جامعة الإسكندرية
كلية التربية بدمنهور
قسم أصول التربية

الإدارة المـدرسيـة

اعداد

الـدكتور
فتحى درويش عشيبه
الأستاذ المساعد بقسم أصول التربية

الفصل الأول

مفهوم الإدارة المدرسية وعناصرها

مفهوم الإدارة المدرسية ووظائفها

أولا : مفهوم الإدارة المدرسية :

تعـددت المعانـي التي وضعت لكلمة الإدارة ، واختلفت الآراء بشأن تحديـد مفهـومها ، ولعل ذلك يعزى إلى أن من كتبوا فى ميدان الإدارة لهم انتماءات علمية مختلفة كالهندسة ، والإقتصاد ، والإجتماع.. وغيرها، وهذه الانـتماءات تـنعكس علـى طريقة تكوينهم للمفاهيم، وعلى التفسيرات التى يعطونها للإدارة ، هذا بالإضافة إلى أن الفكر الإدارى منذ نشأته حتى الآن قد اجـتاز مـراحل مـتعددة وتميزت كل مرحلة من هذه المراحل بمفهوم معين تركزت حوله البحوث والدراسات، مما أدى إلى تعدد المفاهيم والمسميات فى هذا الميدان .

وقبل عرض بعض الأمثلة لهذه المفاهيم ينبغي الإشارة إلى أن كلمة الإدارة لهـا معنـيان فـي اللغـة الإنجليـزية Administration & Managament وتستخدم كلمة Administration بمعنى الإدارة العليا وكلمةManagament بمعنى الإدارة التنفيذية ، والعلاقة التي تربط بينهما هـي أن الإدارة التنفيذية تختص بتنفيذ السياسة ضمن الحدود التي صممتها الإدارة العليا بأستخدام التنظيم للوصـول إلى الغرض .

وهـناك مـن يميـز بـين الكلمتـين علـى أسـاس أن كلمـة Administration تطلق عادة فى المجال الحكومى أو فى المؤسسات التى لا تحـركها دوافـع الـربح بيـنما تختص كلمة Managament بمشاريع الأعمال .

ومن ناحية أخرى فإن مصطلح الإدارة Administration في اللغة الإنجليـزية مصدراً لفعل أدار Administr ، وهذا الفعل مشتق من الكلمة اللاتينية ذات المقطعين Ad-ministrate وهى تعادل To-Serve وتعنـى

خدمـــة الغيـــر ، أو تقديم العون للآخرين ، على أساس أن من يعمل بالإدارة يقوم على خدمة الآخرين .

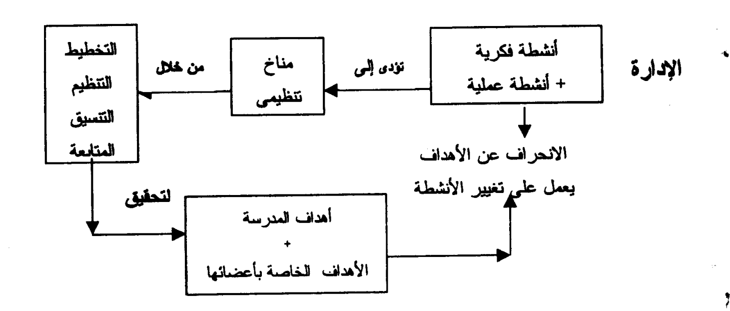
وبالانـــتقال إلى المفاهيم المختلفة التي وضعت لمدلول كلمة الإدارة ، يمكـــن القـــول إن " جـــود Good " يـــرى أنها كل الطرق والإجراءات التي تستخدم لتيسير العمل داخل أية مؤسسة تبعاً للسياسات الموضوعة ، وهناك مـــن حـــدد معنى الإدارة بأنها تنسيق جهود الأفراد والجماعات لتحقيق عمل معين وتشمل مراحل التخطيط والتنظيم والتوجيه والتمويل والرقابة " .

كما حددت " موسوعة العلوم الاجتماعية " معناها بأنها " العملية التى يمكـــن بواســـطتها تنفـــيذ غـــرض معين والإشراف عليه ، كما أنها الناتج المـــشترك لأنـــواع ودرجـــات مختلفة من الجهد الإنسانى الذى يبذل فى هذه العملية .

وينظـــر " جونـــسون وكلارك " إلى الإدارة بحسبانها تنسيق الأفراد لتحقيق أهداف المؤسسة ، ويؤكد هذا " ماكفرلاند " حيث يرى أن الإدارة هى العملـــية التـــى مـــن خلالهـــا يحقق المديرون الأهداف التنظيمية عن طريق التنسيق والتعاون بين أنشطة الأفراد .

أما " على السلمي " فقد جمع بين طبيعة الإدارة وأهدافها في تحديده لمفهومها ، حيث يرى أنها ممارسة بعض الأنشطة الفكرية والعملية الهادفة إلـــى خلـــق مـــناخ يساعد على تحقيق : أهداف المؤسسة ، وكذلك الأهداف الخاصة بأعضائها ، ويمكن توضيح هذا المفهوم من خلال الشكل التالى :

شكل مكونات مفهوم الإدارة



ويـــذهب " كونتز وأودنيل " إلى أنها عملية تنفيذ الأشياء عن طريق الآخـــرين ، كما ذهب إلى مثل هذا المفهوم " أرنست ديل " حيث أشار إلى أن الإدارة تعنى : جعل الأشياء تنفذ من خلال أشخاص آخرين .

أمـــا " كمـــال حمـــدي أبـــو الخير " فيشير إلى أنها " تمثل العنصر الشخـــصي في حياة المؤسسة والذي يعمل على تحقيق أهدافها ، وفى سبيل ذلـــك تـــستخدم الوســـائل الـــصحيحة ، وتنفذ العمليات الإدارية من تخطط وتنظـــيم وتنـــســـيق ومـــتابعة ، بقصد الحصول على أفضل النتائج بأقل الجهود الممكنة مع مراعاة العامل الإنساني .

وذهبت بعض المحاولات إلى تحديد مفهوم الإدارة بأنها مجموعة من العمليات المرتبطة التى تنجز لتحقيق أهداف المؤسسة ، فيرى " سيسك " أن الإدارة هى التنسيق بين الموارد البشرية والمادية من خلال عمليات التخطيط

والتنظيم والمتابعة حتى يمكن الحصول على الأهداف المحدودة ، ويرى " جميل أحمد توفيق " أن الإدارة عملية متميزة تتكون من التخطيط والتنظيم والتشكيل والتوجيه تؤدى لتحديد وتحقيق الأهداف . ويتفق مع هذا القول بأن الإدارة عملية اجتماعية تهتم بتنظيم وتوجيه ومتابعة الأنشطة الإنسانية والمادية فى مؤسسة ما لتحقيق أهدافها أو أنها عملية اجتماعية تختص بتنظيم علاقات إنسانية بين عدد من الأفراد تجمعهم وحدة الهدف سواء كانت هذه العلاقات رأسية أو أفقية .

وربط البعض بين الإدارة وإتخاذ القرار باعتبار أنه لب العملية التعليمية ، فيرى " صلاح الدين جوهر " أن الإدارة " عملية اتخاذ قرارات من شأنها توجيه القوى البشرية والمادية والمتاحة لجماعة منظمة من الناس لتحقيق أهداف مرغوبة على أحسن وجه ممكن ، وبأقل تكلفة ، وفى إطار الظروف البيئية المحيطة " ، ولقد أشار إلى هذا " أرنست ديل " حيث أنها تلك العملية التي تتعلق بصنع القرار .

هذا ، ومن خلال تحليل وجهات النظر السابقة يمكن الخروج بمجموعة من الاستنتاجات هي :

- ركزت معظم الآراء التي ناقشت مفهوم الإدارة على أهداف الإدارة ووظائفها أكثر من ماهيتها .
- أكدت معظم الآراء السابقة على أن الإدارة لا توجد إلا مع وجود العمل الجماعي ، بمعنى أن الإدارة تختص بتوجيه الإنسان في موقع العمل ، كي يتعاون مع غيره لتحقيق أهداف معينة .
- ركزت بعض الآراء على الإدارة من حيث كونها عملية تتضمن لتخطيط

والتنظـيم والتنـسيق والمتابعة ومن هذه الآراء " سيسك " و " جميـل توفـيـق " و " أحمد زكى بدوى " بينما ركزت آراء أخرى على الإدارة بأعتـبارها أدارة العنـصر البـشرى ، ويبرز من هذه الآراء جونسون وكـلارك وإبـراهيم الغمرى وماجد راغب الحلو ؛ هذا فى الوقت الذى ركـزت فـيـه مجموعـة ثالـثة على الإدارة من حيث كونها نشاطـاً متعلقاً بإتمام الأعمال بواسطـة الآخرين بمعنى أن العمل الإدارى يختص بتوجـيـه جهـود الغير نحو تنفيذ مهمة أو مهمات معينة ، وأن الإدارة ليست تنفيذاً للأعمال ، ومـن هـذه الآراء : موسوعة العلوم الاجتماعـية ، كونتـز أودونـيل ، كما أن هناك بعض الآراء التـى نـظرت للإدارة على أنها عملية صنع القرار ومـن هذه الآراء صلاح الدين جوهر .

- لاتقتصر الإدارة على العنايـة بالجهد الأنسانـى فقط ، ولكنها فـى توجـيهها للجهد الإنسانـى ، تجد نفسها مهتمة أيضاً من تجهيزات والأدوات كى تستخدمها لتحقيق أداء أكثر فاعلية .

ومـن خـلال مـا سبق يمكـن القول بأن أى مفهـوم للإدارة ينبغي أن يشيـر إلى العناصر الأساسية التاليـة :

أ - هدف أو مجموعة من الأهداف ينبغى العمل على تحقيقها .

ب- بعض الأنشطة والإجراءات اللازمة لتحقيق هذه الأهداف .

ج- مجمـوعة مـن الأفـراد يمارسون هذه الأنشطة فى ضوء بعـض القوانين واللوائح .

وهذه العناصر السابقة لا تقتصر على نوع معين من أنواع الإدارة أو مستوى معين من مستوياتها ، ولا تختلف باختلاف المجال الذي يمارس فيه

وإنمـــا توجد فى إدارة أية مؤسسة مهما كان نوعها ، وسيتضح هذا من عرض مفهوم الإدارة المدرسية .

*** مفهوم الإدارة المدرسية :**

نظر البعض إلى الإدارة المدرسية على أنها " جميع الجهود المنسقة التى يقوم بها المدير والعاملون معه من مدرسين وإداريين وغيرهم بغية تحقيق الأهداف التعليمية للمدرسة .

وهـــناك مـــن يرى أن الإدارة المدرسية هى : تلك الكل المنظم الذى يـــتفاعل بإيجابـــية داخـــل المدرسة وفقاً لقواعد معينة ، رغبة فى إعداد الناشـــئيـــن بمـــــا يتفق والأهداف المرجوه ، أما " أندرسون " فيتناولها بقوله الإدارة المدرسيـــة هى العملية التى يمكن من خلالها التنسيق بين أعضاء المدرسة والتغلـــب على ما بها من مشكلات .

ويـــرفض الـــبعض الفكـــرة القائلـــة بأن الإدارة المدرسيـــة عملية روتينـــية تحث إلى تصريف الشئون المدرسية بشكل روتينى وفق قواعد ولـــوائح معيـــنة ، ويرون أن مفهوم الإدارة المدرسية لا يقتصر على ما يحدث داخل المدرسة بل يتسع ليشمل جميع البرامج والأنشطة والمشروعات المختلفة التى تنظم العلاقة بين المدرسة والبيئة المحيطة بها .

ويذهب "صلاح الدين جوهر" إلى أن الإدارة المدرسية يقصد بها " العملية التي يتم بمقتضاها تعبئة الجهود البشرية والمادية، وتوجيهها من أجل تحقيق أهـــداف المدرسة، وهى فى هذا الإطار تعنى بالنواحي الإدارية والفنية،فتهتم بالمعلمـــين والمـــستوى الدراســـي وطرق التدريس ،والأنشطة المدرسية، والتوجيه الفني، وتمويل البرامج التعليمية ، وتنظيم العلاقة بين المدرســـــة

والبيئة المحلية ، وغير ذلك مـن النواحى التى تؤثرفى العملية التعليمية " .

ويـشير البعض إلى الإدارة المدرسية بحسبانهـا " مجموعة عمليات وظيفـية تمارس بغرض تنفيذ مهام مدرسية بواسطة آخرين عن طريق تخطيط وتنظيم وتنسيق مجهوداتهم وتقويمها ، أما " محمد أحمد الغنام " فيـرى أنهـا العملية التى يتم بمقتضاها تعبئة الجهود الإنسانية والمادية والتنسيق بينها ، وتوجيهها لتحقيق أهداف المدرسـة .

وهـناك بعض المحاولات التى ترى أن الإدارة المدرسية تعنى الكيفيـة التى تدار بها المدرسة ، حتى يمكن تحقيق أهدافها ، أو أنها الكيفية التى تدار بها المدرسة للحصول على أفضل النتائج بأقل جهد وبأدنى تكلفة وفى أقصر وقت ممكن ، وبالنظر إلى هذين المفهومين يلاحظ أنهما قصرا معنى الإدارة المدرسية على النمط الإدارى المتبع فى المدرسة .

هـذا ، مـن خلال تحليل الآراء المختلفة التي ناقشت مفهوم الإدارة المدرسية ، يمكن الخروج بالنقاط التالية :

- اتفقت معظم الآراء على أن الإدارة المدرسية ليست غايـة في ذاتها ولكـنها وسـيلة إلى غاية أسمى وهى تحقيق أهداف عملية التعليم والتعلـم بالمدرسة .
- يـشترك فى الإدارة المدرسية معظم العاملين بالمدرسة كل على قدر دوره وإمكاناته .
- ركـزت معظـم الآراء عـند مناقشتها لمفهوم الإدارة المدرسيـة علـى الحـديث عـن أهداف الإدارة المدرسية ووظيفتها أكثر مـن ماهيتها .

- نظرت بعض الآراء للإدارة المدرسية من خلال تحديد مجالاتها ومن هذه الآراء " صلاح الدين جوهر " .
- يعتبـــر الـــتعاون بين الأفراد داخل المدرسة أساساً مهماً من أسس الإدارة المدرسية .
- تبـــين مـــن مجمـــل الآراء السابقة أن الإدارة مجموعة من العمليات المرتبطـــة (تخطيط – تنظيم – متابعة . تقويم) التي تتم بالمدرسة بالعمل على تحقيق أهدافها ، بأقل تكلفة وأقل جهد .

وفـــى ضـــوء ما تقدم يمكن القول بأن المفهوم الذي تتبناه الدراسة الحالية للإدارة المدرسية فى المدرسة الثانوية العامة يعنى به : مجموعة الأنـــشطة المـــرتبطة والمتكاملة التي يتم بمقتضاها تعبئة القوى البشرية والماديـــة والتنسيـــق بينها في المجالات المختلفة للعملية التعليمية وفقاً لضوابط معينة، وذلك لتؤدى هذه القوى مجتمعه تحقيق أهداف المدرسة الثانوية العامة بالصورة المرجوة .

* وبالنظر للمفهوم السابق يلاحظ ما يلى :

- أشـــار المفهـــوم إلـــى أن الإدارة المدرســـية مجموعة من الأنشطة المـــرتبطة والمـــتكاملة وذلـــك باعتـــبار أن هذه الأنشطة تشير إلى العملـــيات التـــى تـــتم فى المدرسة الثانوية العامة سواء تخطيط أو متابعة ، وهذه العمليات من خصائصها أنها مترابطة ويكمل كل منها الآخر .
- يتـــضح من المفهوم أن الأنشطة المكونة للإدارة المدرسية تتم وفق ضوابط معينة ، وليست متروكة للاجتهادات والتفسيرات الشخصية .

- يــؤكد المفهوم على أن الإدارة المدرسية ليست قاصــرة على مجال معين وإنما تتخلل كل مجالات العملية التعليمية ، ومن ثم يشترك فيها معظم العاملين بالمدرسة .
- يوضــح المفهــوم أن الإدارة المدرسية ليست غاية في ذاتها وإنما وسيــلة من وسائل تحقيق أهداف المدرسة الثانوية العامة .

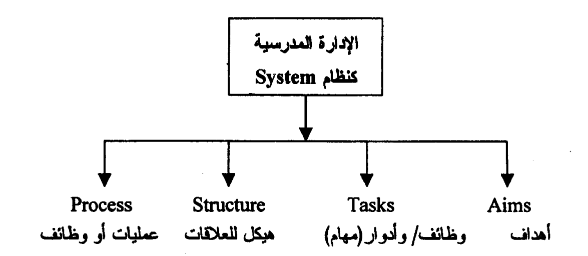
ثانيا : وظائف الإدارة المدرسية :

قامــت فكــرة الإدارة على أساس مدخل الوظائف الإداريــة ، ولهذا عرفت الإدارة بأنها مجموعة الوظائف التى تمارس فــى كــل المنظمات (ســواء أكانت تعليمية أم غير تعليمية) من أجل تحقيق أهدافها ، وهذه الوظائف هى التخطيط والتنظيم ، والتوجيه ، ... الخ ومن ثم ، نظر إلى الإدارة كمجمــوعة مــن الوظائف أو العمليات التى تحدث داخل المنظمة لتحقيق أهدافها . ويتضح فى جوانب الفكر الإداري ، على مر العصور ، شــيوع أســتخدام كــل من لفظى عملية أو عمليات لتدل على إنجاز أية مجمــوعة مــن الجهــود والأنــشطة المبذولة لتحقيق أهداف المؤسسة وأغراضــها وقد يؤدى ذلك إلى بعض الخلط لدى الدارسين . فعلى سبيل المــثال ، يــتم استخدام لفظ عملية فى مفهوم عناصر العملية الإدارية ، وأيــضاً يمكــن أن يستخدم لفظ عمليات أيضاً مع كل عنصر من عناصر العملية الإدارية (كعمليــات التخطيط المدرسى ، وعمليات التوجيه المدرســي وعمليات التقويم المدرسى ....الخ) ويدل مفهوم عمليــات التخطيط فى العديد من خطواط التخطيط وعلــى كل مراحله . ويرجع السبب فى ذلك إلـــى أن كــل عملية تحدث داخل المنظمة ،ماهى إلا نتيجة ومحصلة نهائية لمجموعة من العمليات الفرعية المكونة لهذه العملية الرئيسية .

مفهوم العملية الإدارية في المدرسة :

لقد تعددت آراء رجال الفكر الإداري حول تعريــف العملية الإدارية ، حـــيث لا يوجد تعريف محــدد أو تصنيف ما يمــكن أن يحظى بإتفاق هــؤلاء العلماء . وبصفة عامـــة ، لقــد تعددت تعاريف العملية الإدارية بعــد ظهــور المداخل والمدارس الفكرية المختلفة فى الإدارة ، ومنها مدخل عملــية الإدارة managament Process ومـــدخل الــنظام الاجتماعى Social System. فمثلا يركز كل من المدخلين على أعتبار أنه إذا كانت الإدارة تهــــــتم بـــأداء مجموعة من الأنشطة والوظائف بهدف تحقيق أهداف المنظمـــة ، فإن أداء الأنشطة والوظائف سيمـــثل العمليـــة الإداريـــة فـــى هــذه المنظمة . ولهذا فمن التعريفات الشائعة للعملية الإداريــــــة ، تعريــــف العملية الإداريـــــة أنها نظام يتكون من مجموعة من العناصر أو الأنظمـــــــة الفــرعية هـــى التخطــيط ، والتنظــيم ، والتوجيه ، والتقويم المدرســـى فى كل مـــترابط ، . أو تعريفـــها بأنها عملية تتألـــف من أعمال ونـــشاطـــات ووظائـــف معيـــنة (وظائـــف) تـــساعد على تحقيق أهداف المؤسســـة .

ولكـــى نتـــعرف بشكل جيد على العلاقـــة بين الإدارة وبين العمليـــة الإداريـــة لابـــد مـــن تحليل تعريـــف الإدارة باعتبارها نســـق أو نظـــام System . فتعـــرف الإدارة المدرســـية وفقـــا للنظـــرية التنظيمـــية Organization Theory ، بأنهـــا بناء أو نسق يتكون من كل من : أهــداف ، ووظائـــف وأدوار ، وهيكل ، وعمليات . ويتضح ذلك كما فى الشكل التالى :



شكل رقم (١٧)

جوانب الإدارة المدرسية كنسق ونظام System

ويتـــضح من الشكل رقم (١٧) ، إن الإدارة المدرسية كنظام تشمل على الجوانب التالية :

1. **وجود أهداف تعليمية School Aims . فالمدرسة كمؤسسة أنشأها المجـــتمع تهدف إلى بناء وتكوين الطالب من جميع الجوانب ليكون قادراً على تطوير المجتمع وتقدمه (الهدف الرئيسى) ، وأيضاً لابد مـــن وجود مجموعة من الأهداف الفرعية التى تسعى المدرسة إلى تحقيقها والتى تشتق من الهدف الرئيسى السابق .**
2. **وجود مجموعة من المهام Tasks . وهـــى مجمـــوعة الوظـــائف والأدوار التـــى يمارســـها العاملون بالمؤسسة من أجل الوصول إلى الغاية المرجوة .**
3. **وجـــود هـــيكل تنظيمـــى للمدرســـة School Structure وهـــو الإطـــار الذى ينظم الأنشطة والاتصالات والعلاقـــــات التى يمـــكن**

أن تـــوجد بـــين الوظائـــف المخـــتلفـــة والأدوار المتعـــددة في المدرسة .

٤. وجـــود عملـــية Process . وهـــى مجمـــوعة الجهود والأنشطـــة المـــبذولة داخـــل المدرســـة ، والتى تتسم دائما بالحركة المستمرة والـــتداخل والـــتكامل من أجل تحقيق أهداف المدرسة . وتتكون هذه العملـــية من مجموعة عناصر أو عمليات فرعية ، وهى التخطيط ، والتنظيم ، ... الخ .

ويـــضاف إلـــى ما سبق ، أن الإدارة المدرسية كنظام تتأثر بالبيئة أيضاً وتؤثر فيها ، ولهذا تختلف الإدارة المدرسية بإختلاف المجتمعات ، والبيئات ، والمواقف والإمكانات .

ويتضح من الشكل أن العملية الإدارية فى المدرسة تمثل نظاماً فرعياً (جانباً) من نظام الإدارة المدرسية . كما تتسم العملية الإدارية فى المدرسة ، أيضاً ، بأنها عملية ديناميكية Dynamic (متغيرة وليست ساكنه) وتؤثر فى بعضها البعض ، وتتميز دائماً بالاستمرارية حيث لا ينتهى عمل المعلم أو مديـــر المدرســـة ، وذلـــك لأن كـــل عمل سوف يؤدى بالتأكيد إلى مزيد من الأعمـــال الأخرى ، وتتأثر أيضاً العملية الإدارية فى المدرسة بالبيئة المحيطة وتؤثر فيها . وعلى هذا يمكننا أن نعرف العملية الإدارية فى المدرسة أجرائيا بأنهـــا : (سلسلة الأعمال والأنشطة والجهود المبذولة بشكل متكامل ومتسق مـــن قـــبل جميع أفراد الإدارة المدرسية لتحقيق أهداف المدرسة ، ويتوقف نجاح هذه العملية الإدارية فى المدرسة على مدى توافر سمات عديدة أهمها : مـــبدأ الاستمرارية فى العملية الإدارية ، والتنوع ، والتداخل والتكامل .... الخ .

تصنيفات وظائف الإدارة المدرسية :

لقد وردت العمليات الإدارية لأول مرة فى كتاب فايول الذى ظهر عام ١٩١٦ ، وجاءت أيضاً تحت إسم عناصر الإدارة . وذلك عندما كانت الإدارة فـى ذلـك الـوقت تركز على الإدارة فى المجال الصناعى . وتم وصف هذه العناصر بأنها : التخطيط Planning والتنظيم Organization والمتابعة Command والتنسيق Coordination والتحكم Control . ولقد ظهر لفايـول أهمـية هـذه العناصـر اللازمـة لإنجاز المهام المطلوبة من خلال ملاحظاتـه الدقيقة لجوانب عمله كمهندس ، ثم بعد ذلك كمدير ، ولهذا أكد فايـول علـى ضرورة قيام المدير بإنجاز مجموعة هذه العناصر التى تساعد على تحقيق أهداف الإدارة .

وجاء بعد ذلك جوليك وحاول التوصل إلى إجابة للتساؤل الآتـــى : مـا هـو عمل المدير المنفذ ؟ . ومن خلال الدراسة ، توصل جوليك إلى أن هـناك مجمـوعة مهمـة من الأنشطة اللازمة لإنجاز عمل المدير ، ويمكن التعبيـر علـى هـذه الأنشطة المطلوبة بأختصارها من خلال حروف الكلمة التالـية : POSDCORB . حـيث يعبر كل حرف من حروف الكلمة عن وظـيفة (أو عنصر) معينة من الوظائف أو عناصر العملية الإدارية .. ومن مكونات حروف هذه الكلمة ، يتضح ، أن الأنشطة المطلوبة يمكن أن تصنف إلـى سبعة أنواع العمليات الإدارية ، وهى : التخطيط Planning والتنظيم Organization ، والتوظـيف Staffing ، والتوجـيه Directing , والتنـسيق Coordination ، والتقارير والمتابعة Reporting ، وأعمال الميزانية Budgeting .

وبــذلك يكون جوليك قد حاول وضع نموذج مقترح لتحديد الأنشطة الــسبعة التى يجب أن يقوم بأداءها رجل الإدارة المنفذ فى صورة مبسطــة مــن خــلال حــروف الكلمــة السابقة . وبذلك يكون جوليك قد أشـــار إلى مجمــوعة من الأنشطة الجديدة والمختلفة بالنسبة لما ورد عن فايول ، مما يدل على عدم وجود إتفاق كامل فيما بينهما .

وجــاء بعد ذلك سيرز وكان أول من حاول دراسة ذلك الموضوع فى مجــال الإدارة التعليمــية . ولقد أشار فى كتابة الصادر عام ١٩٥٠ إلى أن مجمــوعة الأنــشطة اللازمــة لأنجــاز مهام الإدارة التعليمية هى ما يلى : التخطــيط والتنظــيم ، والتوجــيه والتنــسيق ، والتحكم . وبذلك قام سيرز بمحاولــة إجــراء بعــض التعديلات والتغييرات فى أنواع هذه الأنشطة وبما يتلائم مع العمل فى مجال التعليم .

ومــن أبــرز التصنيفات الأخرى المتعلقة بالعملية الإدارية فى مجال الإدارة التعليمــية ، التــصنيف الــوارد بالكــتاب السنوى للجمعية الأمريكية لمديرى المدارس حول جوانب العملية الإدارية فى المدارس ، حيــث يشــير إلــى أن العملية الإدارية يجب أن تتضمن خمسة أنواع من العناصر المختلفة وهى :

١. التخطيط : وهو محاولة التحكم فى المستقبل من خلال صنع القرارات لتحقيق الأهداف المرغوبة وذلك بناء على تقديرات دقيقة لمجموعة الأعمال والأنشطة المتوقع حدوثها مستقبلاً على التتابع .
٢. الــتوزيع : ويهتم بعملية تقسيم الموارد المادية والبشرية وتوزيعها على أسس علمية سليمة ووفقا لمتطلبات الخطة فى الواقع .

٣. الحفــز أو التأثيــر : ويمثل الجهود الخاصة بمحاولة إثارة الدافعية الـــسلوكية مـــن قـــبل العاملين من أجل بذل مزيد من الجهود لأنجاز الأهداف المرغوبة .

٤. التنـــسيق : وهـــو مجمـــوعة الأنـــشطة التـــى تـــتم بشكل متعاون وبـــصورة مـــتكاملة مـــن قـــبل العاملـــين بالمنظمة بغرض تحقيق أغراضها .

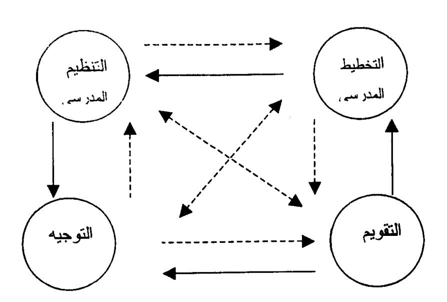
٥. التقيـــيم : وهو الفحص المستمر للآثار الناتجة للطرق التى يمكن من خلالها التعرف على مستوى الجهود المبذولة ومدى كفاياتها من أجل إنجاز الأنشطة السابقة .

ويتـــضح ممـــا سبق أنه لا يوجد اتفاق عام بين رجال الإدارة حول تحديـــد عـــدد العناصـــر (أو الوظائف أو العمليات) التى تتكون منـــها العملـــية الإداريـــة فى المدرسة . كما يتضح أيضاً ، أن عناصر العملية الإداريـــة قد وردت بأسماء مختلفة ، منها عناصر العملية الإدارية ، أو الوظائـــف الإدارية ، أو العمليات الإدارية ... الخ . ويتضح أكـــثر مـــن ذلـــك ، وجـــود إخـــتلاف واضح بين رجال الفكر الإداري فيما يتعـــلق بأســـس تـــصنيف عناصـــر العملية الإدارية وتحديد عددها ، فعلى سبيل المـــثال ، فلقـــد صـــنفها بعض رجال الإدارة إلـــى أربع وظائف ، بينما قـــسمها البعض إلى خمسة – كما تم من قبل فايول إلى خمسة عناصـــر هـــى : التخطـــيط والتنظيم والاتصالات والتنسيق والتقييم - ، فى حين وصـــل عـــددها إلـــى أربع وعشرون فى بعض التصنيفـــات (ومنهـــا تصنيـــف أيريل) .

أهم وظائف الإدارة المدرسية :

كمـا سـبق أن ذكـرنا ، يمكـن تصنيف العملية الإدارية إلى عدة مجمـوعات فرعية تتفاعل مع بعضها وتؤثـر فى بعضها البعض باعتبارها أعمـالا مـتكاملة ليست منفصلـة أو مستقلة عن بعضها البعض وبصفـة عامة يمكن أن تصنف أهم عناصر العملية الإدارية التى يمكن أن يقوم بـها كل فرد من أفراد الإدارة المدرسية (وخاصة مدير المدرسة ووكيل المدرسة والمعلـم) ، إلـى أربع مجموعات فرعية (يطلق عليها أسم عناصـر ، أم عملـيات ، أم وظائـف) للعملـيـة الإداريـة . وهـى : التخطـيط المدرسـى ، والتنظيم المدرسى ، والتوجيه المدرسى ، والتقييم المدرسـى ، ويوضـح الـشكل التالـى رقـم (١٧) العلاقة بين عناصر العملية الإدارية وبعضها البعض .

ويتضح من الشكل رقم (١٧) أن العملية الإدارية كنظام تتكون مـن مجمـوعة عناصـر تتم بشكل متكامل وبصورة متتابعة على النحو التالى : التخطيط ، ثم التنظيم ، فالتوجيه ، فالتقييم ، فالتوجيه ، إلا أن هذا التتابع يعد ديناميكيا ومتغيرا ، حيث يمكن للمدير أن يخطط ثم ينظم ، ... الخ ثم قد يجد خـلال مـرحلة التنظيم أنه لا بد من العودة إلى التخطيط وأعادة النظر مرة أخـرى فـيه من أجل أجراء بعض التعديلات ، ... وهكذا (وهو ما يسمى بأسم التغذية الراجعة والممثلة فى شكل خطوط متقطعة بالرسم) .



الخط المتصل ـــــــ يعنى الحركة المستمرة بين العناصر

الخط المتقطع .... يعنى وجود تغذية راجعة بين العناصر

شكل رقم (١٨)

العملية الإدارية فى المدرسة وعناصرها

كنظام حركى يتصف بالاستمرارية

وعلى الرغم من صعوبة الفصل الدقيق بين عناصر العملية الإدارية ، سيتم عرض نبذه مختصرة عن بعض عناصر العملية الإدارية ، وذلك لان الحديث كاملا عن جميع عناصر الإدارة سوف يحتاج إلى عدة فصول في كتاب مستقل وليس جزء من أحد فصول الكتاب .

الفصل الثاني

التخطيط المدرسي

التخطيط المدرسي

يـتفق معظـم رجـال الإدارة علـى أن التخطيط يعد أول عنصـر مـن عناصـر العملـية الإدارية ، لانه يصعب تنفيذ أى عمل بصورة جيدة دون تخطـيط مـسبق لهذا العمل . وبذلك فالتخطيط هام فى إدارة أية منظمة من المنظمات باعتباره أنه هو العنصر الأول والأساسى فى العملية الإدارية بهذه المـنظمات وعلـى هـذا يأتـى التخطيط كأول عنصر من عناصر العمليـة الإداريـة فـى مقدمـة العناصر الأخرى ، مثل التنظيم والتنسيق والرقابة والمتابعـة وغيرها .

وبـصفة عامـة ، فلقـد ظهرت فكرة التخطيط مع ظهور البشرية ، فلقد مارسـه الأفـراد والجماعـات من أجل تنظيم الموارد والإمكانات ، ولإشباع حاجـاتهم المختلفة ، وتحقيق أهدافهم فى المستقبل . وعلى هذا ظهرت فكرة التخطـيط مـع ظهـور الإنـسان على الأرض ، وتطورت بتطور الحضارة الإنـسانية عبر التاريخ . فلقد وضع الإنسان البذور الأولى لمفهوم التخطيط بمعناه العام عندما حاول إصدار العديد من قراراته على المستوى الفردى أو الجماعـى للمـوازنة بـين الحاجات الإنسانية المتزايدة والموارد والإمكانات المحدودة .

ويحدثنا التاريخ عن العديد من المحاولات والتجارب التخطيطية التى تمت عـند حـدوث القحط ، أو الأزمات والمشكلات مما تتطلب إصدار العديد من القرارات لتنظيم الإنتاج وتوزيعه بطريقة معينة تساعد على مواجهة الأحداث والمتغيرات فى الحاضر والمستقبل من أجل الإبقاء والحفاظ على حياة الأفراد والمجتمعات .

ومــن بــين الأمــثلة الكثيرة من صور التخطيط ما ذكــر فــى القــرأن الكــريم فــى مناسبتين كريمتين : الأولى مع سيدنا يوسف عليه السلام وهو يفــسر رؤيــا الملــك ويرشــده إلى خطة لمواجهة السنوات السبع العجاف المــتوقعة ، والثانــية مع قائد هو ذو القرنين الذى بنى سداً بالاعتماد على الــنفس . وبالــرغم من أن هذين المثالين يمثلان صور التخطيط الاقتصادى الــصالح لكل زمان ، إلا أن المفهوم الحديــث للتخطيــط كعلــم لــم يظــهر إلا بعد أن نشر العالم كريستان شونهيدر أول بحــث فى التخطيط الاقتصادى فــى ســنة ١٩١٠ .ولقــد تطورت بعد ذلك مجال التخطيط الاقتصادى أثناء الحــرب العالمية الأولى والثانية عندما أتخذت الدول المتحاربة التخطيط كأداة لإدارة دفة الحرب.

وبعــد عــام ١٩٢٨ هــو البداية الحقيقية لعصر الخطــط الاقتصاديــة الــشاملة ، وذلــك عندما قام الاتحاد السوفيتى بإعداد أول خطة اقتصاديــة شــاملة فــى هــذا العــام . ولهذا نشأ التخطيط التعليمى بعد ظهور التخطيط الاقتــصادى ، وخاصــة ، عــندما أتــضحت العلاقــة القوية بيــن التعليــم والاقتصاد ، والتى تشير إلى أن التعليم يعد من المطالب المهمة للوصول إلى اقتــصاد قوى سليم . وبذلك تأكدت صحة أراء وبعض أفكار فلاسفة الاقتصاد القدامى حول أهمية التعليم فى تنمية المجتمع . فعلى سبيل المثال ، فلقد جاء فى كتابات أدم سميث Adam Smith ومارشال Marshall ما يؤكد على أهمــية التعلــيم فى رفع الكفاءة الإنتاجية للعامل ، وفى اعتباره أداة رئيسية للتنمــية الاقتــصادية . كما أشار مارشال إلى أن التعليم نوع من أهم أنواع الاستثمار فى رأس المال .

ولهــذا ظهــر التخطيط التعليمى متأخراً عن التخطيط الاقتصادى ، وتمت أول محاولة للتخطيط التعليمى الشامل فى عام ١٩٥٦ فى ليما Lima تحقيقاً لتوصــية وزراء التــربية لدول أمريكا اللاتينية على ضرورة إتخاذ التخطيط

التعليمى منهجاً وأسلوباً لحل المشكلات التعليمية كماً وكيفاً . ومنذ ذلك الوقت ، تقـوم مـنظمة اليونـسكو *UNISCO بجهـود ضخمة فى مجال نشر التخطـيط التعليمـى . فقامـت بعقد العديد من المؤتمرات وتنظيم الكثير من الـدورات للتأكـيد على أهمية التخطيط التعليمى ، ولحث الدول المختلفة فى العالم على استخدامه كأداة لتحقيق التنمية الشاملة . ونتيجة لذلك ، أنتشرت مـناهج التخطيط التعليمى وأساليبه ، وظهرت العديد من الخطط التعليمية فى كـل مـن الهـند وباكستان وإندونيسيا ومصر وسوريا وغيرها مـن الدول النامية.

وبصفة عامة ظهر التخطيط فى البلاد العربية منذ عام ١٩٦٠ فى صورة خطـط خمسية وعشرية فى بعض الدول العربية مثل مصر وسوريا وتونس والمغـرب ١٩٦٠ ، والـسودان ١٩٦١ ، والأردن ١٩٦٢ ، .... وغيرها . ولقـد كانـت هذه الخطط تنفيذاً لتوصيات المؤتمر الذى نظمته اليونسكو فى بيروت فى فبراير ١٩٦٠ .

تعريف التخطيط التعليمى

أصـبح التخطـيط فى الميادين المختلفة ظاهرة عامة فـى جميـع دول العـالم ، إلا أن التخطـيط الاقتـصادى قد سبق جميـع مجالات التخطيـط الأخـرى ومـن بيـنهـا التخطيط التعليمى . ولهذا يشتق فى الغالب تعريف التخطيط التعليمى من خلال التعرف على المفهوم العام للتخطيـط ، والـذى يختلف بإختلاف الآراء ووجهات النظر ، وطبيـعة ومجالات الدراسـة

---

*اليونـسكو Unisco هـى الحـروف الأولـى مـن الكلمـات United Nations Educational and Cultural Organization وتعنى منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم .

والأفراد وتصورات الكتاب الذين تحدثوا عن مفهـوم التخطيط . ونتيجة لهذا الـتعدد لا يـوجد اتفاق عام حول تعريف محدد . لذا سيتم عرض بعض هذه الـتعاريف لمعـرفة مكـوناتها ، ومضامينها تسهيلا لمحاولة وضع تعريف إجرائى للتخطيط التعليمى والذى يتضمن أهم هذه المكونات والمضامين .

لقـد عـرف بلدوين Baldwin التخطيط بأنه عمـلية استخدام الموارد النادرة المتاحة فى المجتمع لتحقيق أقصى إشباع ممكن لأفراد هذا المجتمع . وعلـى هـذا يظهـر التخطيط بأنه طريقة تستعمل لمحاولة استخدام الموارد المـتاحة للمجتمع بأفضل صورة من أجل الوصول إلى أقصى إشباع لحاجات الأفـراد أو المجـتمع . وحيث أن الحاجات الإنسانية تنامى وتتزايد بمعدلات كبيرة ، مقارنا بحجم الموارد المحدودة والمتاحة للمجتمع ، فإن هذه الموارد تصبح غير كافية لإشباع حاجات الأفراد والمجتمعات مما يجعل التخطيط أمراً ضرورياً فى جميع المجتمعات على مر العصور .

وإذا انتقلـنا مـن المفهـوم السابق للتخطيط لمحاولة وضع تصور عن مفهـوم التخطـيط التعليمى ، فسنجد أن التخطيط التعليمى يمكن أن يـعرف علـى أنـه اسـتخدام الموارد المتاحة فى المجتمع لتحقيق أقصى طلب على التعلـيم سواء أكان ذلك على مستوى الفرد أو الجماعة . أو بعبارة مختصرة أسـتخدام الموارد المتاحة فى المجتمع لتحقيق أقصى ما يمكن من احتياجات الأفراد والمجتمع من التعليم .

وقـد عـرف " جولـيك Gulik " أيضاً التخطيط على أنه عملية وضع الإطـار العـام Board Outlin للأشـياء Things التى نرغب فى أدائها وتحديـد الطـرق Methods اللازمة لإنجاز ذلك وعلى هذا يتطلب التخطيط الاهـتمام بوضـع الخطـة التـى تتضمن جميع الأعمال التى نرغب فـى أدائـهـا وتحديد الطرق الكفيلة لإنجازها . ولهذا يختلف هذا التعريف عن

تعـريف بلــدوين فــى التركيز على ضرورة تحديد الأعمال التى نرغب فى إنجازهــا (أى الأهــداف المــرجوة) لكى يتم التخطيط . يتم بعد ذلك تحديد الخطوات والطرق المختلفة اللازمة لإنجاز هذه الأعمال أو الأهداف . وبالمثل ، يمكننا تصور التخطيط التعليمى على أنه عملية وضع الإطار العام للأهداف التعليمــية التــى نــرغب فــى تحقيقها ثم تحديد الطرق اللازمة لإنجاز هذه الأهداف .

ومن التعاريف الهامة للتخطيط تعريف درور Dror حيث عرف التخطيط علــى أنــه عملية إعداد The Process of Preparing لمجموعة من القــرارات Decisions التى يتم تنفيذها مستقبلاً لإنجاز ما يمكن Optima مــن الأهــداف المحــددة . وطــبقاً لهذا التعرف يكون التخطيط هو الإعداد لمجمــوعة مــن القرارت التى تستخدم لتنفيذ أهداف معينة مستقبل . وبذلك يــؤكد درور أن التخطــيط يــتم من أجل المستقبل ، أى يمثل محاولة للتنبؤ بالمــستقبل مــن خــلال محاولة تحديد الأهداف ، ثم إعداد القرارات اللازمة لإنجــاز هذه الأهداف . وبالتالى يشير درور– مثل العديد من الكتاب ورجال الإدارة – إلــى أعتــبار أن التخطــيط هو عملية تتضمن اتخاذ القرار لإنجاز الأهداف .

ويــرى محمــد أحمد الغنام أن التخطيط هو محاولة للتحكم فى المستقبل وتوجــيهه نحــو الأهداف المرجوة من خلال اتخاذ القرارات التى تقوم على أساس تقدير دقيق للنتائج المحتملة لأعمال معينة . كما أن العديد من الكتاب يــشير إلى هذه القرارات بأنها قرارات رشيدة أو مثلى وغيرها من التعبيرات الدالــة على ضرورة إتخاذ أقصى ما يمكن من تحقيق الأهداف وطبقاً لتعريف التخطــيط لــدرور يعــد التخطــيط التعليمى هو عملية إعداد لمجموعة من القرارات لإنجاز أقصى ما يمكن من الأهداف التعليمية .

وعرف بعض رجال الإدارة التخطيط من حيث كونه وظيفة أو عنصراً من وظائف أو عنصراً العملية الإدارية . فلقد كان فايول أول من أكد على أهمية التخطــيط فـــى إدارة المنظمات Management of Organization فى أوائل القرن العشرين .

وأيضاً فلقد أعتبر سيمـــــون التخطيط بأنـــه أسلـــــــــوب إداري An Administrative Technique والمفــتاح Key المهم لاتخاذ قرارات المنظمة . ولهذا أكد على أهمية التخطيط في إدارة المنظمات على أساس أنه العنـــصر الأول والأساســـي فـــي العملية الإدارية . ولأنه يسبق كأول وظيفة إداريـــة باقى الوظائف الإدارية الأخرى كالتنظيم والتنسيق والرقابة والمتابعة وغيرها .

وعلـــى هـــذا يصبح التخطيط هو النشاط الإدارى المستخدم لحل مشكلات الإدارة وفـــى تحديد أسلوب العمل فى المستقبل لأنه يأتى فى مقدمة وظائف الإدارة الأخـــرى وممـــا ســـبق يمكن أن يقال أن التخطيط التعليمي هو أحد عناصـــر أو مكونات أو وظائف العملية الإدارية فى المدرسة من أجل إنجاز الإهداف التعليمية .

ويـــؤكد العديد من الكتاب ورجال الإدارة على أن التخطيط كأسلوب إدارى يعـــتمد علـــى طـــريقة البحث العلمى ، أى يجب أن بمنهج علمى وعن قصد وليس بطريقة عشوائية . فمثلاً يرى محمد سيف الدين فهمى . أن التخطيط هو عملية مقصودة تعتمد على طرق البحث العلمى لتحقيق أهداف معينة فى ضوء المستقبل وإمكانات الحاضر .

ويـــرى الـــبعض أن التخطـــيط ما هو إلا سياسة اقتصادية أو اجتماعية تـــستخدم لتحقـــيق الأهـــداف المـــرجوة . فمثلاً يعرف محمد زكى شافعى – التخطيط بأنه مجموعة من السياسات الاقتصادية والاجتماعية معبرا عنها فى

صـــورة أهداف كمية ومهام محدودة . وعلى هذا فالتخطيط هو عملية وضع السياسة الخاصة بتحقيق الأهداف التى وضعت فى صورة كمية . ومن ثم ، يـــتوقف نجاح التخطيط وفعاليته كمنهج أو مدخل لحل المشكلات الاجتماعية والاقتصادية على مدى فهم رجال السياسة والمنفذين لهذا المنهج وقبولهم له (عبد الكريم درويش وليلى تكلا . وعلى هذا يمكن تصور التخطيط التعليمى باعتـــباره نـــوع مـــن أنـــواع الـــسياسة التعليمية التى تتخذ لتحقيق أهداف تعليمية معينة .

ومـــن بين التعاريف العامة لمفهوم التخطيط الاتجاه الذى يؤكد تؤكد على النظـــر إلـــى التخطيط على أنه أسلوب إدارى يقوم على الأسس العلمية التى تتطلب التفكير المنظم والقدرة على تحليل الأحداث والمشكلات المختلفة فمثلا ، يعـــرف كومبـــز . التخطـــيط التعليمـــى على أنه أسلوب علمى يعتمد على التحلـــيلات المنطقية Systematic والرشيدة Rational لجعل التعليم أكثر فعالية Effective وكفاءة Efficiency فى تلبية حاجات Needs وأهداف كـــل من المجتمع وأفراده . وعلى هذا يهدف التخطيط إلـــى التنبؤ بالمستقبل ثـــم اتخـــاذ مجمـــوعة الإجـــراءات والتدابير اللازمـــة لتحقيـــق الأهـــداف التعليمية .

ويتبـــين مـــن التعارف السابقة يتبين أنه على الرغم من الاختلافات الكثيرة بين التعارف من حيث الصياغة اللفظية أو من حيث المضامين الأساسية التـــى يـــشتمل علـــيها كـــل تعريف ، إلا أن العناصر الأساسية التى يمكن أن يتضمنها تعريف التخطيط التعليمى هى العناصر الآتية :

- تحديد الأهداف التعليمية ووضعها فى صورة كمية قابلة للقياس .
- اتخاذ مجموعة من الإجراءات والتدابير والقرارات اللازمة لتحقـــيق أقصى ما يمكن من هذه الأهداف التعليمية .

- تحديد المدى الزمنى اللازم لإنجاز هذه الأهداف وإذا كانت الفـــترة الزمنية طويلة المدى فمن الأفضل محاولة تقسيمها إلــــى مراحــل زمنية متوسطة أو قصيرة الأجل .
- استخدام الموارد والإمكانات المتاحة – سواء أكانت بشرية أو مادية أو فنية – أفضل أستخدام للوصول إلى أقصى استفادة ممكنة من هذه الموارد والإمكانات . وعلى هذا فلابد من محاولة دراسة وتنظـــيم وتعبئة الموارد واستخدامها أفضل استخدام .
- استخدام ما يسمى بمفهوم التغذية الرجعية Feedback لكى يصبح التخطيط عملية متكاملة ومتصلة . فالتخطيط كوسيلة لإنجاز الأهداف التعليمية يتطلب إعادة النظر من وقت لآخر أثناء مراحلة التنفيذيـــة وخلال متابعة الخطة التعليمية للتغلب على المشكلات والمعوقات التى تظهر وتحول دون نجاح التخطيط فى تحقيق الأهداف .

عمليات التخطيط التعليمى

يعد دراسة عمليات التخطيط هامة لكل رجل إدارة فى أى مستـــوى إدارى (سـواء أكان على المستوى القومى، أم المستوى الإقليمي ، أم المحلى ، أم الإجرائــى كالمدرســة والفصل) . ومن ثم ، لابد على كل منهم من التعرف الدقـيق لجمـيع جوانب عمليات التخطيط كإطار عام يمكن أن يطبق فى أى مـستوى إدارى ، وذلك بعد استخلاص أهم جوانب العمليات التى تتوافق مع المستوى الإداري ، ومع طبيعة الموقف ، ونوعية الإمكانات المتاحة . ومن سـيتم عـرض عملـيات التخطـيط التعليمي فى هذا الجزء بصورة متكاملة وبالتالــي يمكن لرجل الإدارة المدرسية (مديراً ، أم معلماً) تطبيقها فى أى موقــف من المواقف . وبصفة عامة ، يتضمن التخطيط التعليمى – سواء تم

علـــى المستوى القومـــى ، أم الإقليمي والمحلى – أم الإجرائي) على عدة عمليات أساسية أهمها :

أولا : تحليل الاوضاع التعليمية :

يعـد دراســة الاوضــاع القائمــة للنظام التعليمى وتحليلها من العمليات الأساسية للبدء فى التخطيط لأى نظام تعليمى . فبدون فكرة متكاملة عن هذا الــنظام مــن حيث مكوناته ، ومشكلاته ، واتجاهات نموه ، وطبيعة المجتمع الــذى يؤثــر فيه ويتأثر به لا يمكن البدء فى إدارة النظام . وعلى هذا يبدأ التخطيط من الواقع . ولذلك لابد لمدير المدرسة من الاهتمام بمحاولة دراسة الاوضاع التعليمية فى المدرسة والإدارة التعليمية وتحليلها من خلال التعرف علـــى أهــم القوى والعوامل الثقافية ، والاقتصادية ، والسياسية والتاريخية والاجتماعية والسكانية ... وغيرها التى أثرت فى النظام التعليمى فى المدى القــريب والبعــيد فجعليــته بالشكل الذى هو عليه فى الوضع القائم وما هى اتجاهات نموه المتوقعه * .

وتــتطلب دراســة النظام التعليمى فى أى مستوى من المستويات ، جمع المعلــومات والحقائــق والبــيانات عن مدخلات هذا النظام التعليمى وتحديد المشكلات التى تواجه النظام والتي قد تعوق من تطوره مستقبلاً ودراستهــا تاريخــياً لمعــرفة القــوى والعــوامل الــسياسية والاقتصادية والاجتماعية والسكانية التى أثرت فى النظام التعليمي فجعلته يبدو بالشكل الراهن . ويمكن القيام بجمع هذه البيانات والمعلومات الخاصة الخاصة بوصـــــف النظــام

---

* قــام الباحث بالتركيز على أهم عمليات التخطيط التعليمى The Planning Process والتـــى تتعدد بتعدد الكتابات والدراسات ولقد أشتقت هذه المعلومات من العديد من المراجع العلمـــية مـــثل : محمود عساف ،د.ت.مختار حمزة وآخرون ١٩٧٢. محمد على ١٩٧٩ . Unesco .1970

التعليمى وتحديد طبيعته ومكوناته المختلفة من أجل استخراج الدلالات الكمية لهـذه البـيانات وهـو مـا نسمية بالتحليل الإحصائي . وعلى هذا فالتحليل الإحصائي لأى نظام تعليمى يعنى النظر إلى النظام التعليمى من خلال البيانات والمعلـومات الإحـصائية ؛ واستخراج الدلالات والمؤشرات الكمية والكيفية الدالـة على نمو النظام أو مدى توازنة أو مدى قدرته على تحقيق أهداف ، أو مدى جودة النظام التعليمى ... وغيرها وبصفة عامة لابد لدراسة وتحليل الـنظام التعليمى من دراسة وتحليل الحقائق والمعلومات المتعلقة بالأوضاع الهامة التالية :

- الأوضاع التعليمية من حيث عدد التلاميذ ، والفصول ، والمدرسون ، والإمكانـات ، والمبانى المدرسية ، وخطط الدراسة ، وطرق تمويل التعليم ، والتكلفة ، ..... وغيرها .

١. الأوضـاع الاقتـصادية مـن حيـث متوسـط دخل الفـرد فـى البيـئـة المحـيطة بالمدرسة ، ونوعية القوى العاملة ومستوياتها التعليمـيـة المختلفة ، وخصائص المنطقة من الناحية الاقتصادية ، .... الخ .

٢. الأوضـاع الاجتماعـية من حيث نوعية الثقافة السائدة فى المجتمع المحيط ومدى الإقبال والطلب على التعليم ، موقف المجتمع من تعليم المـرأة ، مـستوى الأمية فى المناطق الجغرافية المختلفة (ريف – حضر) ..... الخ .

٣. الأوضاع السكانية من حيث الكثافة ، ومعدلات النمو وتوزيع السكان حـسب فـئات السن ، والمهنة والبيئة (ريف – حضر) والجنس ، والمستوى التعليمى .... الخ .

ثانيا : تحديد أهداف الخطة التعليمية :

الهــدف هو الغاية التى ينبغى الوصول إليها بعد تنفيذ الخطة تنفيذاً كــاملاً، والخطــة مــا هــى إلا مجموعة من الإجراءات والتدابير والقرارات المدروسة التى توصل إلى تحقيق هذه الأهداف . وعلى هذا يعد تحديد أهداف الخطــة التعليمــية عملــية مهمة من أجل تحديد المسار أو الاتجاه المناسبة لــنجاح التخطيط التعليمى ، وما يتبع ذلك من تنظيمات وإجراءات وموازيات وإشراف وغيرها من عناصر ومكونات الإدارة التعليمية .

وتــشتق أهداف الخطة التعليمية على أى مستوى من المستويات الإدارية من كل من الأهداف العامة للمجتمع والأهداف التعليمية لهذا المجتمع . ولهذا لا يكــون الكثير من المخططين التعليميين أحيانا على وعى كامل ودقيق بكل مــن الأهداف العامة للمجتمع والأهداف التعليمية والتى يتم وضعها من قبل الأجهزة السياسية والإدارية العليا فى الدولة .

إلا أن مــن واجبات مدير المدرسة مثل المخططين التعليميين ترجمة هذه الأهداف العامة للمجتمع والأهداف التعليمية إلى أهداف أجرائية تتعلق بالخطة التعليمــية المطلــوب تنفــيذها فــى مــدة زمنية معينة وباستخدام الموارد والإمكانات المتاحة أفضل استخدام .

وحــيث أن الأهــداف العامة للمجتمع أو أهداف النظام التعليمى غالباً ما تــصاغ فــى صــورة عــبارات عامة مثل ديمقراطية التعليم للمجتمع ، رفع المــستوى الثقافى لأفراد المجتمع ، خلق المواطن الصالح ، .... وغيرها . فمــن أهــم واجبات المخطط التعليمى ترجمة هذه الأهداف الى أهداف محددة وواضحة يمكن انجازها فى فترة زمنية معينة . وعلى هذا توجد عدة شروط أساسية للنجاح فى تحديد أهداف الخطة التعليمية ، ومنها ما يلى :

١. تناسب أهداف الخطة المدرسية والتعليمية مع الواقع (إمكانية التنفيذ) : إذا كانــت أهداف الخطة التعليمية طموحة ومبالغاً فيها ولا تتناسب مــع الواقع فإن ذلك سيؤدى إلى فشل الخطة المدرسية والتعليمية . ولــذلك فلابد من القيام مسبقاً بعمل الدراسات الخاصة بمدى إمكانية تحقــيق الأهداف التعليمية من حيث الزمان ، والمكان ، والظروف ، وكمــية المــوارد والإمكانــات المــتاحة . فلا يمكن نجاح أى خطة مدرســية أم تعليمــية إذا كانــت أهداف هذه الخطة تتطلب إمكانات ومــوارد – مالــية أو بشرية – تفوق قدرات المجتمع ، أو إذا كانت هــذه الأهداف تتعارض مع بعض الجوانب الاجتماعية أو الدينية أو العــادات والتقالــيد الــسائدة فى هذا المجتمع أو إذا كانت الأهداف التعليمــية لا تــرتبط باهــتمامات وحاجــات ورغبات أفراد المجتمع ...وغيرها .

٢. تقــسيم كل هدف من أهداف الخطة المدرسية والتعليمية إلى أهداف فــرعية : فالخطــة المدرسية أو التعليمية لابد وأن تتضمن هدفاً أو أكثــر مــن الأهداف الرئيسية (أهداف استراتيجية). وحيث أن كل هــدف رئيــسى يمكن تحقيقة فى عدة مستويات إدارية أو تعليمية ، فإنه من الضروري تقسيم الهدف الرئيسى إلى عدة أهداف فرعيـــة (أهــداف تكتيكــية). وعلــى هذا فتحقيق أى هدف رئيسى للخطة يــتطلب تقــسيم هذا الهدف إلى أهداف جزئية ترتبط بمرحلة تعليمية معيــنة ، أو بنوع معين من أنواع التعليم ، أو بصف دراسى معين ، أو بفــئة معينة من المعلمين ، .... وغيرها . ومن ثم يصبح إنجاز الهــدف الرئيسى هو المحصلة النهائية لإنجاز هذه الأهداف الفرعية أو المــرحلة أو النوعية . وعلى ذلك فدور المخطط التعليمى لا يقف عند مشاركته فى تحديد ووضع الأهداف الرئيسية للخطة التعليمية بل

محاولـــة تقسيم كل منها إلى أهداف فرعية . ويمكن أيضاً بالاشتراك مـــع المتخصـــصين من رجال المناهج وطرق التدريس وضع أهداف فرعية تتعلق بالصفوف الدراسية أو بالمقررات الدراسية ومحتواها .

٣. وضـــوح الأهداف الرئيسية والفرعية للخطة المدرسية أو التعليمية : مـــن المعلـــوم ، أن غمـــوض الأهداف لا يؤدى إلى نجاح التخطيط التعليمـــى ، ولـــذلك يجـــب أن تـــصاغ الأهـــداف فى عبارات سهلة وصريحة ومعبراً عنها فى صورة كمية قابلة للقياس . فمثلاً إذا كان من بين الأهداف التعليمية على المستوى القومى ، الاهتمام بالتوسع فـــى نشر التعليم لتحقيق أقصى معدل لاستيعاب الملزمين ، فلا بد أن يـــصاغ هـــذا الهـــدف كمياً من خلال حساب كل من نسب الاستيعاب الحالية والمستعدة (المطلوب تحقيقها) فى نهاية فترة التخطيط .

٤. تماســـك الأهداف وعدم تعارضها فى الخطة المدرسية : حيث أن كل هـــدف رئيـــسى يـــتم تقـــسيمة إلى أهداف فرعية يمكن تحقيقها فى مستويات إدارية وتعليمية مختلفة ، فلا بد أن تكون الأهداف الفرعية متماســـكة ومـــتوافقة ومتكاملة وغير متعارضة حتى تحقق الهدف الرئيـــسى . كمـــا يجـــب أن تكون الأهداف الرئيسية للخطة متوازنة وغيـــر متعارضـــة . فمثلاً ، لا يجب أن يؤدى تحقيق أى هدف من الأهـــداف الرئيـــسية (كالتوســـع فى نشر التعليم) الى التأثير على تحقـــيق هـــدف آخـــر (كالارتفاع بالمستوى التعليمى للطلاب) مما يتطلب محاولة التوازن فيما بينهما . أى لا يمكن التوسع الكبير . فى التعلـــيم علـــى حـــساب جودة التعليم . ولهذا لا يؤدى التعارض بين الأهـــداف الرئيسية أو الفرعية إلى نجاح الخطة التعليمية ، ومن ثم يجـــب محاولـــة الـــتوازن فيما بين الأهداف بحيث لا يؤثر أو يطغى أحداهما على الآخر . ولهذا يفشل التخطيط التعليمى إذا كانت أهدافه

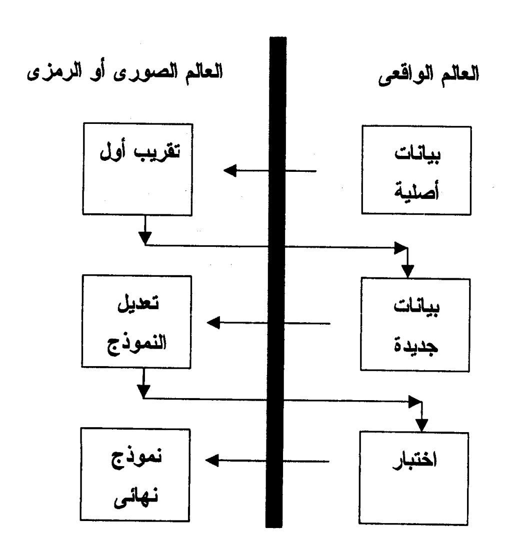
متعارضـــة بحيث تحقيق أحد الأهداف لايعوق من تحقيق هدف آخر فـــى هـــذه الخطـــة . وكـــذلك فالتعارض بين القائمين على العملية التعليمـــية فى المواقف أو الآراء لا يؤدى إلى نجاح النظام التعليمى. فمـــثل ، مـــن أهـــم أهداف المدرسة ، الاهتمام بتنمية التلميذ تنمية مـــتكاملة (من النواحى الجسمية والاجتماعية والفردية والعقلية ... وغيـــرها) وهذا يتطلب تعاون جميع القائمين بالعملية التعليمية من مدرســـين وإداريـــن وغيرهم . فوجود نوع من التعارض بين أراء المدرســـين فى موضوع معين يسبب للتلاميذ نوعاً من التشتت وعدم التركيـــز وقد يؤدى الى فقد الثقة في مدرسيهم ، وبالتالى عدم نجاح العملية التعليمية بالدرجة المرجوة .

ثالثا : وضع النموذج الصوري والرمزي للنظام التعليمي :

وعلـــى أن هـــذه الخطوة تتعلق بالتخطيط التعليمى على المستوى القومى وليس على مستوى المدرسة ، فلابد من التطرق إلى هذه النقطة المهمة لأى فـــرد يرغب فى الالمام بعمليات التخطيط وبصفة عامة ، فالنموذج ما هو إلا تمثـــيل نظـــرى للواقع ليعين الفرد على إدراك العلاقات الهامة فى هذا الواقع وقـــد يكـــون الـــنموذج ذهنـــياً بمعنـــى أنه يمثل مجموعات العلاقات الهامة الموجودة في الواقع فى ذهن الفرد دون أن يرسم هذا النموذج على الورق . ومـــثال ذلـــك تـــصور وإدراك مدير المدرسة لمدرسته عند التحدث عنها فى اجـــتماع مديرو المدارس . وقد يكون النموذج صورياً كما يظهر فى الأشكال والرســـوم والمجـــسمات والخرائط التى تعبر عن أهم مكونات وعناصـــر الواقع . وهذا النموذج لا يعتبر صورة فوتوغرافية مماثلة للواقع تماماً وإلا أصبح شديد التعقيد وعديم الجدوى . فالخريطة الجغرافية لمكان ما ؛ ما هى إلا نمـــوذج صـــورى لا تظهـــر فيها إلا المعالم الجغرافية الأساسية فقط ولا

تتـضمن تفاصـيل الواقع . وعلى هذا ، فالنمـوذج الصورى أو الرمـزى يقـدم صـورة حقيقـية ومبسطة للواقـع المعقـد حيـث يظهر شكـل التـرابط القـائـم بـيـن مكونـات الواقـع الأساسيـة مما يساعد علـى دراسـة وتقييم هذا الواقـع وعلى هذا فدراسة الواقع والتجريب فيه يتـم عـن طـريـق أستخدام النماذج التـى تصـور الواقـع بشكل عملى مبسط ولذلـك فإن تحليـل النظام التعليمـى يمكـن أن يتـم باستخـدام النمـاذج ولا يـتـم فـى الواقع نفسه ، ويطلـق علـى مثـل هـذه الأنـواع مـن الدراسـات تحليل النظـم حيـث يتـم معالجة الواقـع والتجريـب فيـه لا عـن طـريـق الواقـع نفسـه وأنما عن طريق النماذج والأنماط لهـذا الواقـع وعلـى هـذا فإن الدراسـات التخطيطيـة التى تتعلـق بالنظـام التعليمـى يمكـن أن تـتم فـى الـنمـاذج قبـل التجريـب العملـى أو التنفيـذى .

وبناء شكل النموذج الصورى أو الرمزى يتم على هيئة خطـوات دائرية تـبدأ مـن العـالم ثم تعود إلى العالم الصورى أو الرمزى ثم تعود إلى العالم الواقعـى وهكـذا ، ومـن ثم نمثل البيانات والمعلومات والحقائق الأساسية الـنقطة الأولى لتصميم النموذج الصورى أو الرمزى والذى يصمم من أجل التعبير عن العالم الواقعى . إلا أن الاختبارات والدراسات التى ستتم على هذا البـيانات والمعلومات والحقائق ستساعد على تقويم هذا النموذج ، ثم عمل الـتعديلات اللازمـة فى ضوء هذا التقويم ، وهكذا تستمر الدورة حتى يمكن الوصـول إلـى الـنموذج الصورى أو الرمزى الذى يمثل الواقع والتغيرات المنتظرة فيه مستقبلاً تمثيلاً كبيراً أو أن الشكل النهائـى للنمـوذج لا يتم تـصميمة ألا بعـد عدة دراسات واختبارات كما هو موضـح فـى الشكل الآتى :



شكل رقم (١٩)

خطوات بناء النموذجي في التخطيط التعليمي

ولهـذا يـتم بـناء الـنموذج الرمزي أو الرياضي فى الغالب بعد تكوين الـنموذج الصورى . ويمثل النموذج الرمزي أو الرياضي الصياغة الرياضية للعلاقـات المتداخلة بين عناصر نظام اجتماعي أو اقتصادي معين مثل النظام التعليمـى . أو بمعنـى أخـر هو عبارة عن مجموعة المعادلات أو الجداول الرياضية (فى صورتها الرمزية) التى تصف النظام موضوع البحث . وعلى هذا فإن دراسة وتحليل النظام التعليمى والتجريب فيه يمكن أن تتم عن طريق بـناء الـنموذج الرياضـى الذى توضح طبيعة العلاقات بين هذه العناصر ، وبـصفة عامـة فـإن الأربعة عناصر الأساسية اللازمة لبناء أى نمـوذج رياضى هى :

١. تحديد أهم المتغيرات التى تصف الظاهرة .
Varible describing the phenomena

٢. تحديد أهم العلاقات التى توجد بين المتغيرات .
Relationships among variables

٣. حساب المعاملات التى تحكم العلاقات .
Estimates the parameters governing the relationships

٤. تصور لطريقة الحل لهذا النموذج .
Solution Procedures for the model

وحـيث أن هـذه الكـتاب غيـر مخصـص لأستعـراض الأساليـب الرياضـية والأخـصائية المـستخدمة فى التخطيط التعليمى ، فإن الحديـث تفـضيلاً عـن المتغيرات والمعاملات والعلاقات وغيرها سوف لا يؤخذ فى الاعتـبار فـى هـذه الدراسة ، وبصفة عامة ، يدل المتغير أى عنصر من العناصر الأساسية فى الظاهرة موضع الدراسة . كما يمكن تقسيم المتغيرات بطرق مختلفة مثل : متغيرات نوعية ، ومتغيرات مستقلة ، ومتغيرات تابعة ،

ومتغيـــرات داخلية ، ومتغيرات خارجية ، ومتغيرات تسيطر عليها الإدارة ، ومتغيرات لا تسيطر عليها الإدارة ، .... وغيرها كما أن المعاملات ما هى الا نـــسب مـــئوية أو عناصر وثيقة الصلة بخصائص النظام التعليمى . ويتوقف التمييـــز بـــين المعـــاملات والمتغيرات على طبيعة النموذج المستخدم . ففى بعـــض الأحيان قد يكون أحد العناصر معاملاً فى نموذج ، بينما يكون متغيراً فـــى نمـــوذج أخـــر ، مما يجعل التصنيف الدقيق بين المعاملات والمتغيرات يتوقف على طبيعة النموذج وشكل معادلاته . ويوجد لكل نموذج يتم تصميمه ، أســـلوب محـــدد للحـــل بحيث قد يختلف عن أى نموذج أخر . ومن بين أســـاليب الحلـــول الممكـــنة أســـتخدام التفاضيل والتكامل ، والمصفوفات ، والأســـلوب الرقمى ، وأسلوب الحل الأمثل ، ... وغيرها (أنظر على سبيل المثال ، مجموعة المعادلات الدالة على نماذج القيادة المدرسية المختلفة فى الفصل السابع : القيادة المدرسية) .

رابعاً : وضع افتراضات خاصة بالتنبؤ بالمستقبل :

وأيضاً ، يتعلق هذه النقطة بالتخطيط على المستوى القومى أو الاقليمى ، أكثر من التخطيط على المستوى الأجرائى فى المدرسة . ولكن من المهم أى يتعـــرف كـــل مدير مدرسة ومعلم على معنى الافتراضات (وليست الفروض الاحصائية *) ، وأهمية أستخدامها فى أغراض التخطيط .

وبـــشكل عـــام ، يبنـــى التخطيط على أساس التنبؤ بما يحتمل أن يحدث مـــستقبلاً فالتخطـــيط بـــدون تنـــبؤ يعتبـــر عديم الجدوى والفائدة . والتنبؤ بالمـــستقبل لا يجزم بوقوع حدث ما مستقبل ! ولكنه يبنى على أساس وضع مجموع من الافتراضات المعقولة القائمة على أساس من الحقائق والتحليلات

* تعـــد الفروض الاحصائية صياغة لفظية تختبر صحتها من للتأكد منها كحل للظاهرة موضوع الدراسة

المنطقية لما يحتمل أن يحدث مستقبلاً والتي تتضمن كل من احتمال الحدوث وعـدم الحـدوث فـي آن واحـد . وبالتالـي لا يمكن الجزم بالحقيقة لأن المـستقـبل بـيد الله ورهن إشارته . ولقد جاء في القرآن الكريم في سورة الكهف آيـــة (٢٣) ما يشير إلى ذلك { ولا تقولن لشئ إني فاعل ذلك غداً إلا أن يـشاء الله .... }. وعلى هذا يقوم المخطط التعليمي على أى مستوى بوضـع مجموعة من الافتراضات الشاملة والمعقولة التي تتعلق بمدى التغير المـتوقع حدوثـه مستقبلاً في النظام ، وفى عناصره المختلفة ، ومعتمداً فى ذلك على طريق التفكير العلمي والمنطقي . ولا يمكن وضع هذه الافتراضات بدون دراسة النظام التعليمي دراسة شاملة وخصوصاً فيما يتعلق بالاتى :

٤.التعرف على مسار العملية التعليمية والنظام التعليمي في الماضـــي القريب والبعيد واتجاهات نموه فى الفترات المختلفة وطبيعة هذا النمو من حيث التزايد أو التناقص أو التذبذب أو الثبات .... الخ .

٥. تحديـد ودراسة القوى والعوامل التى أثرت على النظام التعليمى فى الماضى والأساليب التى جعلت النظام التعليمى يبدو بالشكل الذى يبدو فيه الآن .

٦. تحديـد مـدى التغيـر الذى يتوقع حدوثه فى هذه القوى والعوامل مستقبلاً وما مدى تأثير ذلك على النظام التعليمى فى المستقبل .

بعـد ذلك يمكن للمخطط التعليمى وضع الافتراضات المختلفة حول المسار المتوقع للنظام التعليمى واتجاه نموه . ومن أمثلة هذه الافتراضات ما يلى :

٧. لو ظلت العوامل والقوى المؤثرة على الظاهرة (التوسع فى القبول ، الالـتحاق بالتعليم الالزمى ، ....) . كما هى فى الماضى فإن مسار الظاهرة سيبقى كما هو فى اتجاهه . ويقوم التخطيط المبنى على مثل

هذه الافتراضات على أساس بسيط وهو محاولة إسقاط الماضى على المستقبل مستخدماً الخط المستقيم أو بمعنى أخر محاولة امتداد لما كان موجوداً فى الماضى مستقبل . والتخطيط المبنى على هذه الطريقة البسيطة يستخدم فى إسقاط التلاميذ والسكان والدخل القومى ...... وغيرها . ومثل ذلك لو ظلت العوامل المؤثرة على الطلب على التعليم (أو الأقبال على نوع معين من التعليم) كما كانت فى الماضى فإن معدلات الزيادة السنوية فى الطلب على التعليم (أو الأقبال على نوع معين من التعليم) سوف تبقى ثابتة أثناء سنوات الخطة التعليمية .

٨. لو حدث تغير فى أى عامل من عنصر من العناصر المؤثرة على الظاهرة مستقبلاً فإن ذلك سيؤدى إلى حدوث تغير بمقدار معين فى اتجاه معين للظاهرة . ويعتبر هذا الفرض معقداً حيث أن القوى والعوامل المؤثرة على النظام التعليمى كثيرة جداً ولا يمكن حصرها ومن أهمها العوامل والظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية والسكانية وغيرها . وعلى هذا لا يقوم هذا الاسقاط على أساس امتداد ما كان موجود بالفعل فى الماضى مستخدماً فى ذلك الخط المستقيم .

وعلى هذا فالتخطيط المبنى على مثل هذه الافتراضات يأخذ فى الاعتبار التغيرات المتوقع حدوثها مستقبل ، ولذلك تواجه المخططين أسئلة كثيرة تتطلب الإجابة من أهمها المتوقع :

- ما مقدار التغير المتوقع فى كل عنصر من العناصر المؤثرة على النظام التعليمى كظاهرة ؟ .
- ما مقدار التغير المتوقع حدوثه فى اتجاه الظاهرة وما كمية ونوعية الاتجاه ؟

- مـــا هـــى البدائل المختلفة للتغيرات الحادثة وأيها أفضل فى تحقيق الأهداف فى حدود القيود المتوقعة حول الامكانات والموارد المتاحة (مالية – بشرية – فنية) ؟

خامسا : تحديد المسارات (أو البدائل) المختلفة للوصول إلى أهداف الخطة التعليمية واختيار المناسب منها :

تظهـــر للمخطط التعليمى على كل من المستوى القومى والاقليمى والمدرســـى ، مسارات أو بدائل مختلفة (أثنين على الأقل) لتحقيق الأهداف التعليمية مما يجعل المخطط يواجه بمشكلات معقدة عند المفاضلة فيما بينها لاختـــيار المناســـب منها . وترجع صعوبة الاختيار إلى عوامل كثيرة تتعلق بطبـــيعة المناخ الذى يسود النظام التعليمى ، وتعدد المعايير اللازمة لاجراء المقارنـــة أو الاختـــبار (الزمن – والتكلفة – والجهد – ٠٠٠٠٠الخ) ، وعدم وجود المقاييس والمعايير المقننة للحكم على مدى كفاءة النظام التعليمى بدقة كبيرة ، وكثرة القيود التى تواجه التخطيط التعليمى (سواء أكانت هذه القيود ماديـــة أو بـــشرية أو فنية أو إدارية أو سياسية ... الخ) ، تعدد المتغيرات التى يمكن السيطرة عليها والتى لا يمكن السيطرة عليه فى الموقف التعليمى ، .... الخ .

وتلعـــب فكـــرة الحـــل الأمـــثل والتى تستخدم كثيراً فى التحليل الاقتـــصادى دوراً هاماً فى التخطيط التعليمى . وتعتمد فكرة الحل الأمثل على أســـاس تحديـــد الاحتمالات الممكنة لتحقيق . أهداف تعليمية معينة ومحاولة اتخاذ القرار لاختيار الاحتمال الأحسن أو الأمثل والذى سينتج عن تنفيذه أكبر قـــدر ممكـــن مـــن النتائج المطلوبة فى تحقيق هذه الأهداف وفى ظل القيود المحبطة بالنظام التعليمى مثل القيود المادية أو البشرية أو الفنية أو الإدارية أو القانونية أو السياسية وغيرها .

كمـــا تـــستخدم فكرة الحل الأمثل فى توجيه أو تخصيص (توزيع) المـــوارد المتاحة بين النشاطات المختلفة بطريقة معينة لتحقيق أقصى عائد ممكـــن أو أقـــل تكلفة ممكنة أو أقل وقت ممكن أو أفضل توليفه ممكنة من النفقات والوقت والجهد المبذول .

وبصفة عامة لابد أن يكون المخطط التعليمى مدركاً وعلى وعى كامل بطرق التحليل وأساليبها المختلفة واللازمة لاجراء المقارنات والمفاضلة بين الـــبدائل المخـــتلفة الممكـــنة . كما يجب أن يكون على علم بجميع المعايير المناســـبة للاختـــبار وخـــصوصاً معايير الفاعلية الكلفة والعائد وغيرها مما يـــساعد علـــى اختبار البديل ذى الاحتمال القوى لتحقيق أقصى ما يمكن من الأهداف التعليمية .

سادسا : ترجمة البديل المناسب إلى أنشطة :

لكـــى يـــتم تحقـــيق أهـــداف الخطة فلابد من ترجمة الحل أو البديل المناســـب إلـــى مجموعة من الأنشطة أو الخطوات التفصيلية يحدد لكل منها الـــزمن والكلفة والامكانات والقوى العاملة اللازمة لانجازه . ومن المعلوم ، أن الأنـــشطة تبين الطريقة أو الكيفية التى يتم بها تنفيذ الأهداف الفرعيـــــة فـــى ضـــوء المـــوارد والامكانات المتاحة أى يحاول المخطط التعليمى تقرير واختـــيار الاستراتيجية التى يمكن ان تستخدم لتحقيق الأهداف الموضوعـــة فـــى ضـــوء المـــوارد والامكانات . فالاستراتيجية ما هى إلا مجموعـــة من الافكـــار التـــى توضح الأنشطة المختلفة اللازمة لتحقيق الأهداف المرجـــوه وبمـــا يتناســـب مع المستويات الأدارية المختلفة التى تقوم بالإشراف عليها وتنفـــيذها . ومـــن ثم فلابد أن يتم ترجمة البديل المناسب إلى مجموعة من الأنـــشطة مـــع مراعاة أن تكون أكثر تفصيلاً ومتكاملة وغير متناقضة فيما بينها .

سابعا : التنفيذ والمتابعة والتقييم :

ويأتـــى بعـــد ذلـــك مرحلة التنفيذ . ويتم استخدام الأدوات والوسائل والأســـاليب المحـــددة بمـــا يتناسب مع الموارد والامكانات . ولكى يتم نجاح التنفـــيذ فـــلا بـــد من المراجعة الدورية والتقييم الدائم لخطـــوات وعمليات التنفـــيذ، ويمكـــن أثـــناء عملية المراجعة والتقويم اكتشاف بعض المعوقات والـــصعوبات التى قد تحول دون نجاح التخطيط ، ومن ثم يتم تحديد الطرق المناســـب لمواجهـــتها وإزالتها . كما أنه تهتم مرحلة التقويم بإجراء بعض المقارنـــات بين للنتائج المختلفة والتى يتم التوصل اليها أثناء التنفيذ ، وبين الأهـــداف الموضوعة أثناء مرحلة اعداد الخطة ، للتعرف على مدى التقارب أو التباعد بينها والوقوف على الأساليب المؤدية لذلك .

أنواع الخطط المدرسية :

وتـــتعدد جوانب التخطيط المدرسى تبعاً لتعدد مجالات العمل المرتبطة بالعملـــية التعليمية والإدارية فى المدرسة ، ومن بين أنواع الخطط المدرسية على سبيل المثال ، وليس الحصر :

- خطـــة الاشراف اليومى على الفصول الدراسية بالطوابـــق المختلفة بالمدرســـة ، ويمكـــن التخطـــيط لـــذلك باستخدام خرائط جرانـــت المبسطة .
- خطـــة الـــنمو المهنـــي ، وتطويـــر الأداء لأعضاء هيئة التدريس بالمدرسة ويمكن أن يتم ذلك استخدام برنامج التخطيط والموازنة .
- خطة الأنشطة المدرسية .
- خطة توثيق العلاقة بين الأسرة بالمدرسة .
- خطة رفع المستوى التعليمي في مادة معينة أو عدة مواد معينة أو فى جميع المواد بالمدرسة .

- خطة التوجية التربوى والإرشاد الطلابى بالمدرسة .
- خطة الدراسة (الجدول الدراسى) والمتعلق بتوزيع الاعباء التدريسية فى المدرسة .
- خطة انتاج الوسائل العلمية .
- خطة استخدام الموارد المتاحة (بشرياً مادياً) بالمدرسة أفضل استخدام .

عوامل نجاح التخطيط المدرسى :

ومن بين عوامل نجاح التخطيط المدرسى ما يلى :

- حسن جمع البيانات اللازمة حول جوانب التخطيط التربوى .
- دقة تحديد الأهداف ووضعها فى صورة كمية قابلة للقياس ، مع التأكد من إمكانية تقسيم الأهداف الكلية إلى أهداف فرعية تبعاً للمستويات الإدارية المتدرجة (على مستوى المرحلة والفرقة الدراسية والمادة التعليمية وموضوع الدرس ،.... الخ) .
- الاهتمام بالمشاركة الجماعية فى جوانب التخطيط المختلفة .
- مناسبة الخطة المدرسية للامكانات المادية والبشرية بالمدرسة .
- حسن توزيع الخطة الدراسية على مواعيد زمنية محددة (كل أسبوع، أم شهر ، أم فصل دراسى) .
- المرونة فى التخطيط مع ضرورة الاهتمام بالتغذية الراجعة .
- الشمولية لعدة جوانب هامة فى العملية التعليمية .
- التقويم المستمر .
- الاهتمام بنمذجة جوانب العمل الإدارة فى المدرسة لتوفير الوقت والجهد لرجال الإدارة المدرسية .

بعض مشكلات التخطيط المدرسى :

وفيما يلى فكرة متكاملة عن مشكلات التخطيط التعليمى على أية مــستوى إدارى فى النظام التعليمى (مثل : المستوى القومى ، أو المستوى الاقليمى أو المستوى المحلى أو المستوى المدرسة ، أو على مستوى الفصل الدراســى) . فالتخطيط التعليمى كأحدى عناصر العملية الإدارية ، يعد عملية معقــدة تقــوم علــى أســاس التنبؤ بالمستقبل فى ضوء بيانات ومعلومات وافتراضات وتوقعات لا يمكن أن تتحقق بنسبة ١٠٠% على الاطلاق. وذلك لأن الغــيب سر لا يعلمه إلا الله عز وجل . وعلى الرغم من مشكلة عدم دقة التنــبؤ وحــساب تــوقعاتها ، فإن التخطيط التعليمى يواجه بمشكلات أخرى تخــتلف مــن مجتمع لأخر ومن بيئة لأخرى . الا أن هناك بعض المشكلات عامــة التــى تشترك فيها بين المجتمعات المختلفة وخاصة النامية ن ولهذا سيتم فى هذا الجزء عرض أهم المشكلات العامة للتخطيط التعليمى فى النظم التعليمية بالبلاد النامية . ومن هذه المشكلات ، ما يلي :

١. نقص الإحصاءات والبيانات اللازمة للتخطيط التعليمي :

يعتبــر نقــص الاحصاءات والبيانات من أهم المشكلات التى تقــف عقبة امــام التخطــيط التعليمي الجيد . فمن الصعوبة وضع خطة تعليمـــية دون توافر الإحصاءات والبيانات التفصيلية اللازمة لهذه الخطة . وغى الحقيقة ، يرجع نقص البيانات وعدم دقتهــا إلى عدم قيام مديــرى المدارس باستكمال البــيانات والمعلومــات الاحصائية التى تطلــب منه ، فى بداية كل عام بدقة وأمانــــة حيث يكلف بها أى معلم للقيام بتدوين هذه المعلومات دون فحص ومــراجعة . مــل . فعلــى سبيل المثال ، من أهم شروط جمــع البيانـــات التعليمــية ، هى أن تتم فى موعد موحد فى جميع مدارس جمهورية مصر

العربية – غالبا فى أول نوفمبر من كل عام – حتى يمكن تفادى أخطاء التعدادات التعليمية الناشئة من تعداد بعض الطلاب والتلاميذ المنقولين من مدرسة لأخرى . ونتيجة لذلك يحدث بعض أنواع التعارض فى البيانات بين مجموع إجماليات الطلاب فى المدارس وبين المجموع الكلى للطلاب فى الإدارة التعليمية .

وبصورة عامة ، فمن أهم هذه الإحصاءات والبيانات – كما سبق ان ذكرنا – ما يلى :

- بيانات تعليمية وتشمل عدد التلاميذ والمدرسين والفصول والامكانات ، والمبانى المدرسية ، ...... وغيرها من البيانات التعليمية التفصيلية .
- تعدادات سكانية حديثة ودقيقة على عدد السكان مقسمين حسب فئات السن وحسب المناطق الجغرافية (ريف – حضر) ، والحالة التعليمية .... الخ .
- بيانات اقتصادية مثل أعداد القوى العاملة وتوزيعها حسب المهنة وقطاع العمل ، والمستوى التعليمى وغيرها ، معدلات الانتاج فى كل قطاع ، الدخل القومى للبلاد ، متوسط الدخل الفردى ...... الخ .

ولكى تستخدم البيانات السابقة فى التخطيط التعليمى فيجب أن تتوافر هذه البيانات والاحصائيات لفترة زمنية معقولة (لمدة عدة سنوات متتالية) حتى سمكن استنتاج المؤشرات والدلالات اللازمة لتحليل النظام التعليمى القائم ومعرفة سرعة واتجاهات نمو هذا النظام .

وعلى الرغم من أن الاهتمام بالتخطيط التعليمى بدأ فى البلاد العربية فى أوائل الستينيات من هذا القرن ، إلا أنه مازال يعانى حتى الان من الافتقار

الواضـــح الـــى البيانات الصحيحة والحديثة والمتكاملة اللازمة لهذا التخطيط التعليمى ويرجع إلى أسباب كثيرة منها :

- قلة البيانات وعدم كفايتها .
- عدم وجود إحصاءات عامة دورية حول السكان عامة ، والسكان فى سن الالزام والتعليم العام خاصة ، فى بعض الدول العربية .
- نقص البيانات والاحصاءات الحديثة التى لا تنشر فى الوقت المناسب وبدون تأخير وبصفة دورية .
- العديـــد مـــن الاحصاءات التعليمية تعطى صورة اجمالية (للمستوى القومـــى أو النظام التعليمى ككل) وغير تفصيلية (المستوى المحلى – الاقليمى) وبالتالى لا تعين المخطط التعليمى .

وعلـــى ســـبيل المثال فان نشرة احصاءات التعليم فى الدول العربية لا تتـــضمن إحـــصاءات تعليمية عن جميع الدول العربية لعدم إمكانية المنظمة العـــربية للتـــربية والـــثقافة والعلوم من الحصول على إحصاءات التعليم من بعـــض الدول العربية على الرغم من صدورها بعد ثلاث سنوات(على سبيل المثال فى عام ١٩٨٣) من موعد وتاريخ البيانات المذكورة بهذه النشـــرة (أى ســـنة ١٩٨٠) . ولهـــذا من الضروري الاهتمام باجهزة الاحصاءات التعليمـــى فـــى وزارات التربية والتعليم فى الدول العربية وتزويدها بالخبراء والفنيين والمدربين على سرعة تبويت البيانات وتصنيفها وتجميعها باستخدام الطـــرق الحديـــثة التى تساعد على اجراء العمليات الحسابية والتحليلية بدقة مثل : أجهزة الكمبيوتر والآلات الحاسبة التى تساعد على تخزين البيانات ثم تـــصنيفها بطرق مختلفة . كما لا بد من قيام منظمة العربية للتربية والثقافة والعلـــوم بتصميم استمارات مقننة يمكن أن تستخدم فى جميع الدول العربية لجمع مختلف البيانات بالتفصيل اللازمة لتخطيط التعليم فى الدول العربية .

٢. النقص الحاد فى الموارد والإمكانات :

إن مـــن بين الأسباب الرئيسية لأزمة التعليم فى العالم – وخصوصاً الدول النامية – النقص الحاد فى الموارد والإمكانات المخصصة للإنفاق على التعلــيم علـــى الـــرغم من التزايد الكبير فى الطلب على التعليم . ولهذا يعد القطـــاع التعليمى فى أى دولة من أكبر الصناعات التى تحتاج إلى الكثير من الـــنفقات والمـــوارد بالإضـــافة إلـــى المنافسة الشديدة من قطاعات المجتمع الآخـــرى (مـــثل الزراعة – والصناعة – والاسكان – والرعاية الصحية – والـــنفقات العسكرية ...... وغيرها) فى الطلب على الموارد المالية لتنمية المجتمع من جميع جوانبه .

ولهذا ، تواجه الدول النامية مشكلة تعدد الاختبارات فيما يتعلق بموضوع زيـــادة نسبة الإنفاق على أنواع التعليم المهمة على الرغم من محاولة الدول النامـــية علـــى الـــتغلب علـــى المشكلات الاخرى الهامة (كمشكلات الغذاء والـــصحة والخدمات بالإضافة الى مشكلة ارتفاع الأسعار بمعدلات مرتفعة) فى آن واحد . ونتيجة ، لذلك تصبح هذه الدول غير قادرة على زيادة حجمة الإنفـــاق على التعليم بأى نسبة ولو قليلة . فإرتفاع كلفة التلميذ الواحد بأى نسبة أو أرتفاع أجور المدرسين بأى نسبة سوف يزيد من الأموال المطلوبة للإنفـــاق علـــى التعلـــيم لكبر حجم النظام التعليمى من حيث عدد التلاميذ أو المدرســـين والإداريـــين وغيرهم ، ونتيجة لذلك فإن أجور المعلمين غالباً ما تكون أقل عن بقية الأجور فى المهن الأخرى ويرجع ذلك لسببين هما : كبر حجـــم النظام التعليمى بالنسبة للقطاعات الأخرى ، والى أنه قطاع استهلاكى واســـتثمارى فـــى حـــين أن معظم القط اعات الأخرى كالصناعة والزراعى قطاعـــات اســـتثمارية يعود جزء من أرباحها على العاملين بهذه القطاعات . وعلـــى سبيل المثال ، نجد أن معدل الزيادة فى رواتب المعلمين فى الهند فى

الفتـرة مـن ١٩٥٠ الـى ١٩٦٥. تتراوح فيمـا بيـن ٩ % إلـى ١٦% بيـنما مـعـدل الـزيـادة فـى تكاليف المعيشة فى نفس الفترة وصل الى حوالى ٦٥% .

كمـا أن نقـص المـوارد المالـية المخصصة للإنفاق على التعليم وعدم إمكانـية زيـادة نسبتها من الدخل القومى جعل المبانى المدرسية والوسائل والإمكانات غير ملائمة فى الدول النامية .

ولهـذا فـلا بـد باسـتخدام التخطيط التعليـمى مـن محاولـة حسـن اسـتغلال الموارد والامكانات المتاحة وبدون إهدار أو فاقد (تقليل الرسوب والتسرب فى المدرسة والاهتمام برفع المستـوى التعليمـى بها) مع إيجاد المصادر البديلـة الإضافيـة لتمويل التعليم على المستوى المحلى والاقليمى والقومـى عن طريق التربعات والهبات ومساهمـة قطاعات العمل والإنتاج ..... وغيـرها وعلـى هذا يمكن باستخدام أساليب وأسس الإدارة الحديثـة تعبـئة المـوارد والإمكانـات المتاحة وتوجيهها لتحقيق الأهداف التعليمية واسـتخدام الخامـات المتوفـرة محلياً لبناء المدارس بطريقة اقتصادية مع محاولـة ايجاد مصادر تمويل إضافية لتمويل التعليم – كما لا بد من محاولة تحقـيق عدالـة توزيـع الفرص التعليمية بين المناطق المختلفة حتى يمكن القـضاء علـى التـباين الكبير فى معدلات القيد والالتحاق بين هذه المناطق وخصوصاً بين الريف والحضر .

كمـا أن الـنقـص الحـاد فـى القـوى العاملة فى مختلف المجالات وخـصوصاً التعلـيم لاي مكـن معالجته إلا عن طريق التخطيط التعليمى . فالتخطـيط التعليمـى يقوم على أساس محاولة ايجاد نوعاً بين التوازن بين العـرض والطلـب على المستويات التعليمية المختلفة لكل مهنة من المهن .

ولـــذلك فمحاولة التوازن يجب الا تبنى على أساس الكـــم فقط دون الكيف . فعلـــى ســـبيل المثال ، علاج مشكلة نقص المعلميـــن لا يمكن أن يتم بتعين المعلمين غير الأكفاء ، ومن ثم فلا بد من محاولة جذب العناصر الممتازة من المعلمين عن طريق الحوافز وغيرها .

٣. قلة عدد الخبراء والمتخصصين فى التخطيط التعليمى

لا تـــزال أجهـــزة التخطيط فى معظم الدول النامية – باستثنـــاء البعـــض مـــنها – ضـــعيفة البنـــية والـــتكوين لقلة عدد الخبراء والمتخصصين فى التخطيط التعليمي . وقد يرجع هذا النقص إلى عوامل كثيرة منها :

أولا : يعد التخطيط التعليمي من التخصصـــات النـــادرة في العديـــد مـــن الجامعات والمعاهد العلمية .

ثانيا : لا تتوافر فى التخطيط التعليمي إلا عدد قليل جداً من المراجع العربيـــة وذلك لقلـــة عـــدد المتخصصـــين ورجـــال التخطـــيط التعليمي الذي يعدون هذه المراجـــع عـــن طريـــق التأليـــف أو الترجمـــة أو الإضافة وغيرها .

ثالثا : عدم الاستفادة الكبيرة من مجهودات اليونسكو الى أنشأت العديد مـــن المراكز التى تهتـــم بالبحوث التخطيطيـــة مـــن جميـــع نواحيهـــا الكميـــة والكيفيـــة ومن المؤتمرات العلمية التى أعدتها ونظمتهـــا اليونسكـــو . ومن بين مجهودات اليونسكـــو المتعلقة بالدول العربيـــة بصفة خاصة ما يلى :

** إنـــشاء المركـــز الدولـــي لـــبحوث التخطـــيط التـــربوى فـــى بـــاريس Internation Instii te for Educational Planning (llep)
ويضم هذا المركز العديد من الخبراء الذين يمثلون مختلف جهات الدول العربية بصفة خاصة ما يلى :

** إنشاء مراكز البحث الإقليمية Regiınal Centers لخدمة الأقاليم المختلفة ، ومنها المركز الإقليمي لتخطيط التربية وإدراتها فى البلاد العربية فى بيروت بلبنان فى عام ١٩٦١ لخدمة الدول العربية عن طريق تنظيم الدورات التدريبية فى مجال التخطيط التعليمى .

** الإسهام فى تنظيم وعقد العديد من المؤتمرات العلمية ومنها على سبيل المثال المؤتمرات الأتية : الحلقة الإقليمية لدراسة استخدام الإحصاءات فى التخطيط التعليمى (تونس ١٩٦٤) ، والمؤتمر الإقليمى لتخطيط برامج محو الأمية وتنظيمها (الإسكندرية ، ١٩٦٤)، والحلقة الدراسية شبة الإقليمية حول التخطيط من أجل ترابط أفضل بين التربية النظامية والتربية غير النظامية (القاهرة ، ١٩٨٤) .

وبصفة عامة لا تزال الدول العربية تعانى من ندوة المخططين التعليميين الذين يمثلون حجر الزاوية فى إعداد وبناء الخطط التعليمية . والنقص فى هؤلاء المخططين المؤهلين والمدربين تدريبا عاليا يعتبر من المشكلات التى تواجه الدول النامية ، فعلى سبيل المثال ، من بين مشكلات التخطيط التعليمى التى واجهت نيجيريا فى أواخر الستينات من هذا القرن هو النقص الشديد فى الأشخاص المؤهلين Qualified Personnel والمعدين للتخطيط التعليمى وعلى تعتمد بعض الدول النامية فى كثير من الأحيان على أشخاص غير مدربون تدريباً مناسباً لعدم توفير الخبراء والمتخصصين فى التخطيط التعليمى .

ويمكن معالجة مشكلة العجز الكبير فى عدد الخبراء والمتخصصين والمدربين على التخطيط التعليمى بطرق متعددة منها :

** الاهتمام بالتخطيط التعليمى على كل من المستوى الإقليمى والمحلى وعلى مستوى المدرسة كوحدة تعليمية . مما يتطلب ضرورة المام مديرى المدارس بأسس التخطيط التعليمى .

** عقد دورات وبرامج قصيرة وطويلة لتدريب المسئوليـــن والمهتميـــن التخطيط التعليمى من المديرين والمدرسين ورجال الإدارة التعليمية .

** الاهتمام التخطيط التعليمى واعتباره مقرراً أساسياً فى جميع المعاهـــد وكليات التربية لفهم أساسيات ومبادئ التخطيط التعليمى ، ثم تشجـــيع النابغين على مواصلة الدراسات العليا فى هذا التخصص .

** تبسيط أساسيات وعمليات التخطيط التعليمى عن طريق أستخدام نمـــاذج مبسطة إرشادية مثل الجداول التخطيطية وغيرها من أساليب البرمجة المبسطة للعمليات والتحليلات الاحصائية ويعتبر ذلك محاولـــة لوضــــع البرامج الأرشادية التى تعتمد على التعليم الذاتى التى يمكـــن أن يقـــــوم بتطبيقها أى شخص بعد إتباع الإرشادات المدونة . وبالتالـــى لا تتطلـــب بتطبيقها أى شخص بعد إتباع الإرشادات المدونة . وبالتالى لا تتطلـــــب مثل هذه الطرق المهارات الرياضية والإحصائية وغيرها مـــن المهارات اللازمة لهم العمليات التخطيطية المعقدة .

٤. عدم الاهتمام بالتخطيط التعليمى على المستوى الإقليمى والمحلى .

من طرق معالجة ندوة المخططين التعليميين ضرورة الاهتمام – كما سبق أن ذكـــرنا – بالتخطـــيط التعليمـــى علـــى المستوى الإقليمى والمحلى وعلى مستوى المدرسة كوحدة تعليمية . ويمكن أن يتم التخطيط التعليمى ومديرى المدارس وتشجيعهم عن طريق الحوافز المادية والمعنوية وارسال المتفوقين مـــنهم لبعثات الخارج . ومن ثم إنشاء وتكوين أجهزة التخطيط التعليمى على المستوى القومى . ولا يمكن نجاح التخطيط التعليمى إلا اذا تم التعاون بيـــن هذه الأجهزة وان يقوم جهاز التخطيط على المستوى القومى بمساعدة أجهزة التخطيط على المستوى الإقليمى وعلى مواجهة المشكلات التخطيطية ومد يد العـــون والخبـــرة اللازمة لهذه الأجهزة ، فالتخطيط السليم يجب أن يبدأ من

أسـفل الـى أعلـى ، فيـتم أولا وضـع المخطط المحلية والإقليمية لمقابلة احتـياجات المحلـيات والاقاليم المختلفة من التعليم ثم بعد ذلك ترسل الخطط الـى المـستوى القومى للتنسيق فيما بينها وللتكامل لتشكيل الخطة القومية العامة بما يتناسب مع مطالب التنمية الشاملة للبلاد .

لقـد أوصـى مؤتمر أديس أبابا لتنمية التربية فى أفريقيا الذى عقد عام ١٩٦١ على ضرورة أنشاء مكاتب فرعية للتخطيط فى الاقاليم المختلفة .

لقـد أوصـى المؤتمـر الذى نظمة اليونسكو الاقليمى للتربية فى الدول العـربية فـى القاهـرة عام ١٩٨٤ حول التخطيط من أجل ترابط أفضل بين التربية النظامية والتربية غير النظامية على ما يلى :

اعـتماد منهجية التخطيط المحلى (الخريطة التربوية – التخطيط المصغر – تنمـية المجـتمعات الريفية – .... الخ) للكشف عن الاحتياجات التربوية والمـوارد التعليمية المتاحة والمتوقعة لتلبيتها ولتأمين تنفيذ نشاطات التربية النظامية وغير النظامية فى تناسق بينهما .

وكذلـك قامـت منظمـة التعـاون الاقتصـادي والتنميـة Organization foe Economic Co- Operation and Development (OECD) بتـشجيع الدول الأعضاء على إنشاء الأجهزة التخطيطـية المناسبة ، ووضع الخطط الإقليمية والبرامج فى الأطر الإقليمية لتنفـيذ التنمية الإقليمية عن طريق التخطيط الإقليمى . ولقد أتخذت إجراءات وخطوات تنفيذية لأقلمة التعليم فى هذه الدول .

وبصفة عامة من بين العوامل التى تدعو إلى الاهتمام بتشجيع أقلمة التعليم من وجهة نظر منظمة التعاون الاقتصادى والتنمية .

- السعى إلى لا مركزية الادارة التعليمية .

- انفـــتاح التعليم على المجتمع المحلى والاقليمى حتى يتلائم مع الواقع والظـــروف والمـــشكلات الخاصة بكل أقليم وبيئية محلية . وبالتالى يمكن تحديد أهداف التعليم فى اطار الخصائص المحلية والضرورات الاقليمية .

- المـــواءمة بـــين التعليم والتنمية المحلية والاقليمية . ويمكن اجراء الموائمة بين التعليم والتنمية المحلية والاقليمية لتنمية الفرد والبيئة عـــن طريق الربط بين النظام التعليمى والعملية الانتاجية ، واستغلال المـــوارد الطبيعـــية فى بناء المدارس وتوفير الامكانات والاثاثات ، وكـــذلك الموازنة بين التعليم والعمالة اللازمة لمختلف قطاعات العمل والانتاج ..... وغيرها .

- حـــل المـــشكلات المتـــصلة بالتنظيم الادارى على المستوى المحلى والاقليمى . فالبيئة المحلية والاقليم كنظام إدارى يعتبر أقل تعقيداً من المـــستوى القومـــى ، كما أن لكل البيئة المحلية والأقليمية مشكلات معيـــنة تختلف من بيئة لأخرى . ومثال ذلك المشكلات التعليمية ذات الطابـــع المحلى والاقليمى كانخفاض مستوى التحصيل ، والتسرب ، وسوء المبانى المدرسية ، ...... الخ .

٥. القصور فى قدرة الأجهزة الإدارية على تنفيذ الخطط التعليمية .

يعـــد النقص فى عدد أفراد الأجهزة الإدارية المدربة والقادرة على التنفيذ والإشـــراف والمـــتابعة السليمة للخطط التعليمية – والتى تتكون من سلسلة متـــتابعة مـــن الأنـــشطة والاجراءات – عاملا أساسياً من عوامل عدم نجاح الخطـــط التعليمية . ولهذا يجب عند وضع الخطط التعليمية الأخذ فى الأعتبار

مــدى امكانــية الأجهــزة الإداريــة بالمدارس فى النجاح فى تطبيق الخطط التعليمية تطبيقا سليما ومدى الكفاءة لدى هؤلاء الأفراد .

فعلـــى سبيل المثال ، كان من أهم أسباب فشل الخطط التعليمية فى بعض دول أســـيا وأمـــريكا اللاتينـــية ، عـــدم كفاءة الاجهزة الادارية القادرة على انجـــاز المهام المحددة فالجهاز الإدارى المتدرب قادر على تلافى العديد مـــن المـــشكـــلات الإداريـــة ، كمـــا أنه قادر على محاولة تذليل الصعوبات التى تـــواجـــه الخطة التعليمية مثل مشكلة توفير الاحصاءات المطلوبة والبيانات المهمـــــة ، وطلـــب المـــوارد والأمـــوال المطلوبة فى الوقت المناسب دون تأخيـــر ، ....الـــخ). وخلاصـــة القول ، من بين هذه المشكلات التى تواجه التخطيط المدرسى :

- مشكلات قلة الإمكانات مثل تكدس الفصل ، وأرتفاع العبئ التدريسى ، والعجز والزيادة فى اعداد المعلمين فى التخصصات المختلفة .
- مشكلات التغير فى الثقافة وضرورة التخطيط السليم لهذا التغير .
- مـــشكلات تحلـــيل البيانات مثل عدم إمكانية المدير من معرفة أسس التحليل السليم للمعلومات التربوية .
- مشكلات عدم الالمام بأساليب التخطيط المدرسى السليم .

المراجـــــــع

- القرآن الكريم .
- إبراهيم عبد المنيف . الإدارة : الأسس – المهام الرياض : دار العلوم للطباعة والنشر ، ط٣ ، ١٤٠٣ هـ /١٩٨٣ م .
- ابراهيم عصمت مطاوع وأمينة أحمد حسن . الأصول الإدارية للتربية . جدة دار الشروق ، ١٩٨٢ .
- إبراهيم عصمت مطاوع . التخطيط للتعليم العالى . ط١ ، القاهـــرة مكتبة النهضة العربية ، ١٩٧٣ .
- أحمـد الـصباب . مـبادئ الإدارة . الجـزء الأول .جـدة ، كلـية، الاقتصـــاد والإدارة بجامعة الملك عبد العزيز ، ط٢ ، ١٩٨٢ م/١٤٠٢ هـ .
- أحمد المهدى عبد الحليم . نحو تطوير الإدارة المدرسية : دراســات نظرية وميدانية . الإسكندرية : دار المطبوعات الجديدة ، ١٩٨٥ .
- ــــــــــ نحو صيغة إسلامية للبحث الاجتماعــى والتربـــوى رسالة الخليج العربى ، العدد ٢٣ ، ١٤٠٨ هـ . ص ٣١ – ٦٢ .
- أحمد حسن عبيد . فلسفة النظام التعليمى وبنية السياســة التربويــة (دراسة مقارنة). القاهرة : الأنجلو المصرية ، ط٢ ، ١٩٧٩.
- أحمد سعيد الغامدى . العلاقات الإنسانية فى الفكر الإدارى الإسلامى : مضامينها وتطبيقاتها التربوية ، دراسة مقارنة . رسالة ماجستـــير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، ١٤٠١هـ/١٩٨١م .
- أحمد صقر عاشور . إدارة القوى العاملة : الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي . الإسكندرية : دار الجامعات المصرية، ط١، ١٩٧٥ .

- إسماعيل محمد دياب وآخرون.احتياج المنطقة الشماليــة الغربيــة من المعلمين والمعلمات خلال الفترة من١٤٠٦– ١٤١١هـ.جدة مجلـــة جامعة الملك عبد العزيز،العلوم التربوية ، المجلد ١٤١٠،٣هـ/١٩٩٠م. ص١– ٦٣ .
- حسن عبد الله أبو ركبة وعبد العزيز أبو غنيمة . التنظيم الإدارى فـى الفكر الإسلامى ، جدة : جامعة الملك عبد العزيز ، مـركز البحـوث والتنمية ، ١٤٠١ هـ .
- حسن عبد الله المحضر . الجديد فى الإدارة المدرسـية . جـدة : دار الشروق ١٩٧٥ .
- حسن مصطفى وآخرون . اتجاهات جديدة فى الإدارة المدرسية . ط٤ ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٨٢ .
- رياض رشاد البناء . تحليل البيانات السكانيــة وأغــراض التخطيـط التربوى . الرياض : مكتب التربية العربى لدول الخليج ، ١٤٠١ هـ ١٩٨١ م.
- رياض صالح جنزولى . الإدارة الإسلامية ولمحــات مــن أسسهـا التربوية. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربيــة أم القـــرى ، ١٣٩٨هـ /١٩٧٨م .
- سعيد عبد الله ملا الخوتانى . المفهوم الاسلامى للعلاقات الانسانية فى الإدارة التربوية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية جامعة أم القرى ، ١٤٠٣ .
- سليمان عبد الرحمن الحقيل.الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية فى المملكة العربية السعودية، ط٢، الرياض : دارعام الكتب ، ١٤٠٦هـ.
- صلاح الدين جوهر . مقدمة فى إدارة وتنظيم التعليم . القاهرة : مكتبة عين شمس ، ١٩٨٤ .

- صلاح عبد الحميد مصطفى . الإدارة المدرسية فى ضـــوء الفـــكر الإدارى المعاصر . الرياض : دار المريخ ، ١٩٨٢ .
- طاهر حامد الحاج . مدى توافر السمات الإسلامية فى اختيـــار القائـــد التربوى :
- عبد الرحمن إبراهيم الضحيان . الإدارة فى الإسلام : الفكر والتطبيق . جدة : دار الشروق ، ط١ ، ١٤٠٧ هـ /١٩٨٦ م .
- عبد الكريم درويش وليلى تكلا . الإدارة العامة . القاهـــرة : الأنجلـــو المصرية ، ١٩٧٦ .
- عبد الله بن أحمد قادرى . الكفاءة الإدارية فى السياسة الشرعية . جدة : دار المجتمع للنشر والطباعة ، ١٤٠٦ هـ /١٩٨٦ م .

الفصل الثالث

التنظيم المدرسي

التنظيم المدرسي

(أ) المعنى اللغوي للتنظيم :

يقال (نَظَمَ) الأشياء (نَظْمًا) : أي ألَّفها وضم بعضها إلى بعض، ويقال (نَظَّمَ) الشيء : أي نظمه، وتنظيم الشيء : انتظم، أي تألف واتسق، فكل شيء قرنته بآخر أو ضممت بعضه إلى بعض فقد نظمته، كما يقال تنظيم الشيء بمعنى تأليف أجزائه المتآزرة لأداء غرض معين.

والتنظيم مشتق من كلمة النظام، والنظام ما نظمت فيه الشيء كالخيط ينظم فيه اللؤلؤ وغيره، ويعني التنظيم أيضًا ولأغراض الدراسة الحالية سيقتصر الباحث على توضيح الآراء التي تشير إلى أن التنظيم عملية، ذلك على النحو التالي :

يرى "جود Good" أن التنظيم "عملية ترتيب لعناصر مستقلة في شكل وظيفي أو منطقي"، وحاول البعض تحديد معنى التنظيم من خلال توضيح الأعمال التي يتكون منها، وعلى ذلك وصف التنظيم بأنه "تحديد الأنشطة المطلوبة لتحقيق أهداف المؤسسة وتجميع تلك الأنشطة وتوزيعها على الأفراد وتفويضهم السلطة للتنفيذ وتنسيق العلاقات أفقيًا ورأسيًا" أو أنه "تقسيم العمل بين الأفراد، وتوزيع الأدوار عليهم حسب قدراتهم ورغباتهم والتنسيق بين جهودهم وإنشاء شبكة متناسقة من الاتصالات بينهم حتى يمكن أن يصلوا إلى أهداف محددة لهم".

ويتفق مع هذه النظرة للتنظيم القول بأنه "توزيع لأوجه النشاط المختلفة على أفراد الجماعة، مع تفويضهم السلطة اللازمة إنجاز ما أسند

إليهم من أعمال مع مراعاة أن تنجز هذه الأعمال بأقل جهد وفي أقل وقت وعلى أحسن حال بحيث تراعي طبيعة الأفراد والإمكانات المادية المتاحة".

كما ذهب إلى مثل هذا المفهوم "إبراهيم عبد الله المنيف" حيث يرى أن التنظيم عملية تستهدف تحديد الأنشطة اللازمة.

"الترتيب والاتساق"، أي أن كل ما يحقق التناسق والتوافق يطلق عليه تنظيم.

وقد يكون من المفيد في هذا الصدد الإشارة إلى كلمة Organization كما وردت في قاموس أكسفورد Oxford Dictionary حيث تعني : تنظيمًا أو نظامًا أو مؤسسة.

وبالنظر إلى معنى كلمة Organiz نجدها تعني : ينظم، يرتب، ينشئ، يدبر، أو يؤسس.

(ب) مفهوم التنظيم من خلال بعض الكتابات التي حاولت تحديده:

تعرض مفهوم التنظيم لآراء واتجاهات متباينة – شأنه في ذلك شأن بقية مفاهيم العلوم الاجتماعية الأخرى – ولعل هذا يرجع إلى وجود أكثر من مدرسة أو اتجاه في مجال التنظيم لكل منها منهجها الخاص بها، الأمر الذي ترتب عليه إعطاء مفاهيم ومسميات مختلفة للتنظيم.

وإذا ما تم الانتقال إلى المعاني المختلفة التي وضعت لمدلول كلمة التنظيم، فإنه يمكن القول بأن هناك من ينظر إلى التنظيم على أنه مؤسسة أو

نتيجة لعملية التنظيم Organization، وفي إطار النظر إليه على أنه مؤسسة هناك من يرى أنه نظام، كما أن هناك من نظر إليه على أنه عملية Organizing، لتحقيق الأهداف ثم تجميع الأنشطة التي يتم تحديدها في إطار أو هيكل يضمها، وإسناد هذه الأنشطة إلى وظائف محددة يتولاها أشخاص محددون.

ويذهب "كارفرو سيرجيوفاني Carver and Sergiovanni" بأن التنظيم مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها بعض الأفراد باستخدام مجموعة من الطرق في ضوء بعض المحكات أو الشروط التي تميز هؤلاء الأفراد عن غيرهم، بينما ينظر "جنسون وكلارك Jenson and Clark" إلى التنظيم على أنه العملية التي يمكن من خلالها تعريف مجالات المؤسسة وتحديد الأعمال المطلوبة، وترتيب هذه الأعمال بالشكل الذي يحقق الأهداف الموضوعة.

أما "إبراهيم الغمري" فيشير إلى أن التنظيم هو العملية التي تضمن تحقيق ما يلي :

- تقسيم العمل اللازم لتحقيق الهدف إلى أجزاء تسمح بتوزيعها على الأفراد.
- عدم حدوث أي تداخل أو تضارب في العمل.
- توجيه كافة الجهود نحو تحقيق الهدف المشترك.

وفي إطار النظر إلى التنظيم كعملية هناك بعض الآراء التي تستخدم لفظ "تنظيم" بمعنى تصميم الهيكل التنظيمي، وإعادة التنظيم بمعنى إعادة

تصميم الهيكل التنظيمي وإعادة رسم الخرائط التنظيمية، وإعفاء غير المرغوب فيهم، ويمكن عرض بعض من هذه الآراء كما يلي :

يؤكد "ميشيل وجوليان Micheal and Julian" بأن التنظيم يعني تصميم الهيكل الرسمي للسلطة عن طريق تقسيم العمل وتنسيقه بما يعمل على تحقيق الأهداف المتوقعة، وهناك من يرى أن التنظيم "إقامة هيكل المؤسسة والتأكد من فعالية هذا الهيكل في تحقيق الأهداف المرسومة"، ويؤكد ذلك أيضًا وصف التنظيم بأنه إقامة الهيكل اللازم لتحقيق الأهداف، بما يتضمنه من تقسيمات داخلية، أي وضع شكل رسمي بقصد تنفيذ النشاط المطلوب.

وتجدر الإشارة في هذا السياق إلى أن التنظيم لا يعني تصميم الهيكل التنظيمي فحسب، بل يشمل التنظيم مجموعة من الخطوات الأخرى وهي : تقسيم العمل، وتوضيح التسلسل الإداري، وتصميم الهيكل التنظيمي، والتنسيق بين الأعمال المختلفة، ثم متابعة هذه الأعمال، وهذا ما اتفقت عليه معظم الكتابات، وعلى ذلك فتصميم الهيكل التنظيمي خطوة واحدة من خطوات التنظيم تأتي بعد تقسيم العمل وتوضيح التسلسل الإداري.

وربط البعض بين التنظيم والتنفيذ على أساس أن التنظيم هو "العملية التي يتم بها وضع القوانين والتصورات النظرية موضع التنفيذ"، ولعل من الجدير بالذكر أن هذا المفهوم يتفق – إلى حد كبير – مع ما يحدث في الواقع، فالتنظيم هو المسئول عن وضع ما تم الاتفاق عليه في مرحلة التخطيط موضع التنفيذ، فتقسيم العمل على الأفراد، وتفويض السلطات، والتنسيق بين الأعمال، كل هذا يرتبط بالواقع.

وذهبت محاولات أخرى إلى تحديد مفهوم التنظيم بأنـــه عمليـــة لا تقتصر فقط على التنفيذ بل تهتم أيضًا بمتابعة هذا التنفيذ فيرى "كمال حمدي أبو الخير" أن التنظيم هو : العمل على إيجاد حالة توازن فـــي المؤسســـة، وذلك عن طريق التعرف على أهدافها، وتوضيح وسائل تحقيقهـــا وتحليـــل مختلف الوظائف اللازمة لتحقيق هذه الأهداف مع بيان السلطات المخولة لها ومسئولياتها وتوضيح ما بينها من علاقات، مع إيجاد وسائل فعالة للمتابعـــة تمكن من التعرف على الانحرافات في حينهـــا والمبـــادرة إلـــى تقويمهـــا، وبالنظر إلى هذا المفهوم يتضح أنه أضاف بعدًا جديدًا لعملية التنظـــيم هـــو متابعة ما يقوم به الأفراد من ممارسات، مما يشير إلى أن التنظـــيم عمليـــة مستمرة تهتم بالتنفيذ ومتابعته للتعرف على نواحي القصور ومحاولة التغلب عليها أولاً بأول.

هذا، وتجدر الإشارة إلى أن المفهوم السابق يتفق مع بعـــض الآراء الأخرى التي ذهبت إلى أن التنظيم عملية مستمرة يُرجع إليها كلمـــا دعـــت الحاجة، بمعنى أنه إذا أثبتت الوقائع في أي وقت أن التنظيم لم يعد يحقـــق أهدافه على النحو السليم – لوجود أخطاء معينة كان يجـــب تلافيهـــا عنـــد إعداده أو نتيجة لتغير الظروف بعد إجراء التنظيم – وجب إعـــادة عمليـــة التنظيم لتتفق مع الظروف الجديدة وتحقق الهدف المطلوب.

وهناك بعض الآراء التي ربطت بين التنظيم والتنسيق فيرى "فاروق رضوان" أن التنظيم هو العملية الإدارية التي تعمل على تنســـيق الجهـــود البشرية في مجال معين من أجل تحقيق هدف متفق عليه، وذهب إلى مثـــل هذا المفهوم "حسن توفيق" حيث نظر إلى التنظيم على أنه "عمليـــة تنســـيق

الجهود البشرية في أي مؤسسة لإمكان تنفيذ السياسات المرسومة بأقل تكلفة ممكنة".

وكذلك وصف التنظيم أيضًا بأنه : العملية التي عن طريقها يتم تنسيق الجهود والوظائف والأعمال بطريقة ملائمة حسب ظروف كل مؤسسة من أجل الوصول إلى الأهداف التي تم تحديدها. وبالنظر إلى الآراء الثلاثة السابقة، بالإضافة إلى بعض الآراء الأخرى التي سبق عرضها والتي تربط بين مفهومي التنظيم والتنسيق يمكن ملاحظة أن هناك تداخلاً بين المفهومين، لذلك سيحاول الباحث توضيح العلاقة بينهما من خلال النقاط التالية :

- يأتي التنظيم كوظيفة من وظائف الإدارة قبل التنسيق، وذلك لأن توزيع الاختصاصات والمسئوليات على الأفراد يأتي قبل تحقيق الانسجام بين الأعمال التي يقوم بها الأفراد وإزالة ما يمكن أن يقوم بينهم من تعارض أو تناقض، أي أنه لا يمكن حدوث عملية التنسيق دون أن يسبقها عملية التنظيم، كما أنه إذا لم تحدث عملية تنسيق توحد الأعمال والأنشطة وتوجهها نحو تحقيق أهداف المؤسسة، فإن ذلك يفقد عملية التنظيم جدواها، ويعوق تحقيق الأهداف المرجوة.
- أشارت بعض الكتابات إلى أن التنسيق وظيفة مكملة لوظيفة التنظيم وهي التي تجعل التنظيم عملية حية ديناميكية وتضمن أن يؤدي الأفراد المسئوليات المسندة إليهم دون تضارب أو ازدواج، كما أوضحت أيضًا الكتابات أن وظيفة التنسيق تتخلل كل وظائف الإدارة الأخرى من تخطيط ومتابعة وتقويم.

- تبين من بعض الكتابات أن التنسيق يمثل أحد المبادئ الأساسية للتنظيم، وعلى ذلك يتضح أنه لا يمكن لعملية التنظيم أن تتم بالصورة المرجوة دون القيام بعملية تنسيق وبالتالي فلا يمكن الفصل بين العمليتين في الواقع، ويؤكد هذا "أرنست ديل Ernest Dale" بقوله يجب أن تكون هناك وسيلة لتنسيق جهود الأفراد بالمؤسسة؛ فالتنسيق جزء أساسي من التنظيم بخلاف ما يقوله البعض بأنه وظيفة في حد ذاته.

هذا، وذهبت بعض المحاولات إلى النظر للتنظيم على أنه عملية من اختصاص المدير أيًا كان نوع المؤسسة التي يديرها، وهذا يتطلب من مدير المدرسة عند قيامه بعملية التنظيم أن يحدد الوظائف المطلوبة للمؤسسة عن طريق تحديد الواجبات والمسئوليات اللازمة لتحقيق الأهداف، وعمل الترتيبات اللازمة لتنسيق العمل، والتي تعني توضيح العلاقات بين مختلف الوظائف.

ومن الآراء التي تتفق مع هذا الاتجاه أيضًا "محمد يسري قنصوة، أحمد رشيد" حيث حددا مفهوم التنظيم بأنه : ذلك الجانب من العملية الإدارية أو تلك الوظيفة التي يقوم بها المديرون بصفة مستمرة بهدف تحديد الأعمال اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسة، وذلك عن طريق تقسيم العمل وتوزيعه وتحديد الاختصاصات والسلطات تحديدًا يتفادى الخلط والتكرار، ثم ربط الوظائف المختلفة بشبكة من الاتصالات تكفل سير الإجراءات بكفاءة.

كما وصف التنظيم أيضًا بأنه "مجموعة من الخطوات العقلية" التي يقوم بها المدير لتحديد وتجميع أوجه النشاط اللازمة لتحقيق هدف معين

وإسناد كل مجموعة من الأنشطة إلى فرد مسئول وتفويض السلطة الوظيفية اللازمة لأداء هذه الأنشطة، بحيث يكون هناك : تنسيق في العلاقة بين هذه المجموعات وتنسيق بين سلطات المشرفين عليها".

ولعل مما تجدر الإشارة إليه في هذا الصدد أن مـــا أشـــارت إليـــه الآراء الثلاثة السابقة من أن التنظيم وظيفة مدير المؤسسة أو المسئول عنها في المقام الأول، يتفق مع ما أكدته الكثير من الكتابات واللوائح، وذلك على أساس أن تقسيم العمل وتوزيعه والتنسيق بين جوانبه المختلفة لابد أن يقوم به المدير، وإن حدث في بعض الأحيان أن قام به فرد آخر فإنه يكون تحت إشراف وتوجيه المدير أيضًا، وهذا يختلف إلى حد ما مع يحدث في الإدارة بجميع جوانبها، وذلك لأن إدارة أية مؤسسة لا تقتصر فقط على مديرها أو من ينوب عنه، وإنما يشترك فيها بعض الأفراد الآخرين، والـــذين يلعبـــون دورًا مهمًا في نجاح هذه الإدارة في تحقيق أهدافها.

ومن خلال ما سبق من آراء حول مفهوم التنظيم يمكن الوصول إلى مجموعة من الملحوظات هي :

- لعل من الواضح أن كثيرًا ممن تعرضوا بالدراسة لمفهوم التنظـــيم أسهموا في الحديث عن أهدافه، وظائفه أكثر من ماهيته.
- يعتبر التنسيق إحدى الخطوات المهمة لإتمام عملية التنظيم.
- من العناصر المهمة في التنظيم مراعاة قدرات الأفـــراد ورغبـــاتهم عند توزيع العمل عليهم.
- يتم التنظيم في ضوء مجموعة من اللوائح والتشريعات الرسمية.

- مدير أية مؤسسة هو المسئول عن عملية التنظيم بها.

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول إن المفهوم الـــذي تتبنـــاه الدراســـة الحالية للتنظيم يعني به :

مجموعة الممارسات التي يقوم بها مدير أية مؤسسة والتي يتم مـــن خلالها توزيع المسئوليات وتحديد السلطات بما يتفق مع إمكانـــات الأفـــراد ورغباتهم وفي ضوء ما يحكم العمـــل مـــن قـــوانين ولـــوائح، وتوضـــيح الإجراءات التي يمكن عن طريقها إنجاز الأعمال المختلفة والعمـــل علـــى تلاشي ما يمكن أن يحدث بين هذه الأعمال من تعارض أو ازدواج بحيـــث يستفاد من كل منها إلى أقصى حد ممكن لتؤدي جميعها إلى تحقيق الأهداف المرجوة.

وباستقراء المفهوم السابق يلاحظ أنه يتضمن ما يلي :

- يشير المفهوم إلى أن التنظيم عملية يختص بها مدير المؤسسة فـــي المقام الأول.
- يتضح من المفهوم أن مراعاة قدرات الأفراد ورغباتهم في العمـــل عامل مهم في نجاح التنظيم.
- تبين من المفهوم أنه لابد من وجود عنصر التنسيق المســـتمر فـــي التنظيم.
- أشار المفهوم إلى ضرورة التزام من يقوم بعملية التنظيم بـــالقوانين واللوائح التي تحكم العمل بالمؤسسة.

أسس التنظيم الإداري :

وضوح أهداف المدرسة :

تنشأ المؤسسات المختلفة لتحقيق أهداف معينة، ودون وجــود هــذه الأهداف ينتفي المبرر من وجود المؤسسة، والمدرسة الثانوية العامــة لهــا أهداف تسعى لتحقيقها وهي : إعداد الطلاب للحياة جنبًا إلــى جنــب مــع إعدادهم للتعليم العالي والجامعي، والتأكيــد علــى ترســيخ القــيم الدينيــة والسلوكية والقومية.

هذا ما نص عليه قانون التعليم رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨٩، إلا أن هذا القانون قد عدل عام (١٩٨٨) بالقانون رقم (٢٣٣) الــذي نــص علــى أن التعليم قبل الجامعي يهدف إلى تكوين الدارس تكوينًا ثقافيًا وعلميًا وقوميًــا على مستويات متتالية من النواحي الوجدانية والعقلية والاجتماعية والصحية والسلوكية والرياضية، بقصد إعداد الإنسان المصري المؤمن بربه، وبقــيم الحق الإنساني، وتزويده بالقدر المناسب من القــيم والدراســات النظريــة والتطبيقية، والمقومات التي تحقق إنسانيته وكرامته وقدرته على تحقيق ذاته بكفاءة في العمل والإنتاج، أو لمواصلة التعليم العالي والجامعي، وعلى ذلك يمكن القول إن قانون التعليم رقم (٢٣٣) لسنة (١٩٨٨) لــم يســتحدث أي تغيرات بشأن أهداف المدرسة الثانوية؛ إلا توضيحه لكيفية الإعداد للحياة في قانون (١٩٨١).

وبالإضافة إلى ما سبق هناك بعض الكتابات الأخرى التي حاولــت تحديد أهداف المدرسة الثانوية العامة في النقاط التالية :

١- تحقيق النمو المتكامل للطالب في النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والوجدانية.

٢- تنمية الانتماء الوطني لدى الطلاب.

٣- إعداد الطلاب للحياة العملية في المجتمع وتنمية الاتجاه العملي واحترام العمل اليدوي.

ويتضح من هذا الغرض لأهداف المدرسة الثانوية العامة مدى العمومية التي تتصف بها هذه الأهداف، ولذلك فإن على مدير المدرسة أن يسهم بدور ما في توضيحها للعاملين بالمدرسة، ويتطلب ذلك إلمام المدير بمضمون هذه الأهداف، وبكيفية ترجمتها إلى أهداف إجرائية يَسْهُل للعاملين إدراكها، وكذلك ينبغي على المدير أن يوضح الدور الذي تسهم به مجالات العمل المختلفة بالمدرسة في تحقيق أهدافها، فعلى سبيل المثال : إذا كان أحد أهداف المدرسة الثانوية العامة هو تحقيق النمو المتكامل للطالب في النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والوجدانية، فيمكن لمدير المدرسة أن يوضح إسهام المجالات المختلفة للعمل المدرسي في تنمية هذه الجوانب على النحو التالي :

- **النمو الجسمي :** يمكن أن يوضح مدير المدرسة هنا ما يسهم به النشاط المدرسي في تكوين الطالب جسمانيًا وذلك من خلال ممارسة النشاط الرياضي بأنواعه المختلفة، فعليه أن يوضح الدور الذي تسهم به الجماعات المختلفة التي تندرج تحت هذا النشاط،

والاعتبارات التي ينبغي مراعاتها حتى تحقق هذه الجماعات هدفها فيما يتعلق بهذا الجانب.

- **النمو العقلي** : يوضح مدير المدرسة في هذا الجانب ما يُسهم بـه المعلمون من خلال تدريسهم للمواد المختلفة، حيث ينبغي أن يُقـدَّم المحتوى الدراسي للطالب بطريقة بعيـدة عـن الحفـظ والسـرد، وبأسلوب يقوم على الفهم يُبيِّن ما بين الحقائق المختلفة من صـلات وترابط، كما ينبغي أن يوضح المدير أيضًا الـدور الـذي يلعبـه المعلمون في تجديد ذكاء الطلاب وتنمية التفكير عنـدهم وذلـك إذا حرص المعلمون على تشجيع المبادأة والابتكـار بـين طلابهـم، وتشجيعهم على اكتساب المعلومات والمعارف بأنفسهم من المراجع والمصادر الأصلية، بالإضافة إلى مساعدة الطلاب على الاحتكـاك بالمواقف العملية التي ترتبط بالمحتوى الدراسي، كمـا يمكـن أن يوضح المدير الدور الذي تسهم به المكتبة والنشاط المدرسي أيضًا في تنمية هذا الجانب.

- **النمو الروحي** : من المجالات التي ينبغي أن يوضح مدير المدرسة دورها في النمو الروحي للطلاب دروس التربية الدينية وما يتصل بها من نشاط وممارسة فعلية لشعائر الدين وللفضائل المنشودة مـع البعد عن كل تعصب، وعليه أن يوضح الدور الذي يسهم به معلمو هذه المادة في بيان معنى التدين الصحيح وتوضيح أن الإيمـان لا يقتصر على أداء الفروض وإقامة الشعائر وإنما يتم بالالتزام بأوامر الله والابتعاد عن نواهيه في كل مجالات الحياة، وكذلك يتم بالعمـل

الصالح وأداء الواجب والإنتاج المثمر، ومن الأهمية بمكان في هذا الجانب توضيح الدور الذي تلعبه بعض الأنشطة مثل تنظيم المسابقات الدينية والاحتفال بالمناسبات الدينية.

وبنفس الطريقة يمكن لمدير المدرسة أن يوضح الدور الذي تسهم به المجالات التعليمية المختلفة في تحقيق بقية الأهداف الأخرى، الأمر الذي يزيد من وضوح الأهداف ويُبيِّن الوسائل المختلفة التي تسهم في تحقيقها، ويدفع العاملين بالمدرسة للقيام بالممارسات التي تحقق هذه الأهداف.

ويعد توضيح مدير المدرسة للأهداف بهذه الصورة أمرًا ضروريًا لأنه السبيل إلى ربط عناصر العملية التعليمية بعضها ببعض، وتوضيح ما بينها من علاقات.

ومن الأمور التي تزيد من وضوح الأهداف لدى العاملين بالمدرسة، كتابة هذه الأهداف بعد وضعها في صورة قابلة للتحقيق وتوزيعها على العاملين بالمدرسة أو وضعها في مكان يراه الجميع، وذلك لأنه حينما يعرف كل فرد في المدرسة الأهداف المطلوب الوصول إليها، فإنه غالبًا ما يعمل متعاونًا لتحقيقها.

وينبغي على مدير المدرسة أن يوضح للعاملين بها كيف يُسهم التزامهم بأداء أعمالهم وعدم تدخلهم في أعمال الآخرين في تحقيق الأهداف.

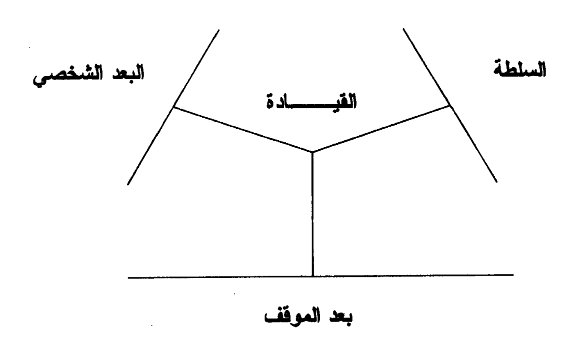
وحدة القيادة في المدرسة :

ينظر إلى القيادة على أنها "القدرة على التأثير في نشــاط الأفــراد والجماعات، وتوجيه وتنسيق ذلك النشاط للوصول إلى هدف معين"، وهناك من حدد معنى القيادة بأنها "القدرة على استمالة أفراد الجماعة للتعاون فــي تحقيق هدف مشترك يتفقون عليه ويعملون معًا بطريقة تضمن الســير فــي الاتجاه الذي يؤدي إلى تحقيق الهدف".

كما أن هناك من وصف القيادة بأنها "الجمع بين القدرة على توجيه العمل في المدرسة، والقدرة على التجديد والتغيير مــن منطلــق الســلطة المكفولة بغرض تحقيق الأهداف المرجوة"، أي أن القيــادة تُعْنَــى بتنفيــذ القرارات المختلفة المتعلقة بالعمل المدرسي وذلك من خــلال التــأثير فــي سلوك العاملين بالمدرسة سواء أفراد أو جماعات بحيث تتجه جميع الجهود المبذولة نحو تحقيق الأهداف المطلوبة، ولكي يتحقق هذا لابد مــن وجــود شخص معد إعدادًا جيدًا تتوافر فيه مجموعــة مــن الصــفات والمهــارات الشخصية والمهنية.

ومن استقراء بعض الآراء التي تناولت معنى القيادة يمكن تحديــد ثلاثة أبعاد لها هي : بعد السلطة وينبع من السلطة المخولة للقائد سواء كانت سلطة رسمية أو غير رسمية، وبعد شخصي ينبع من صفات القائد وسلوكه، والبعد الثالث ينبع من ظروف المدرسة وطبيعة الأعمال التي يقوم بها القائد وتتفاعل هذه الأبعاد لتعطي صورة القائد، كما يلاحظ من الشكل التالي :

أبعاد القيادة



بعد الموقف

أما بالنسبة لوحدة القيادة في المدرسة فهي تعني "أن كل مـــرعوس يجب أن يكون مسئولاً أمام رئيس واحد فقط، لأنه لا يستطيع أي مـــرعوس أن يُنفذ توجيهات رئيسين في وقت واحد بصورة حسنة"، وعلى ذلك ينبغي أن يتلقى المرعوس في المدرسة التعليمات من رئيس واحد، لأنه إذا ما تعدد الرؤساء فإن ذلك سيؤدي إلى عدم مقدرة المرعوس على إرضـــاء هـــؤلاء الرؤساء، كما أن من النتائج المحتملة لهذا التعدد حدوث تضارب في الأوامر أو التوجيهات التي يتلقاها المرعوس من أكثر من رئيس، أو حدوث تكـــرار وازدواج فيها على أبسط الحالات، وهذا من شأنه إضـــعاف الصـــلة بـــين المرعوس، ورئيسه المباشر وبالتالي ضعف السلطة الإشرافية.

أي أنه يجب أن يكون هناك مصدر واحد لمـــا يتلقـــاه المـــرعوس بالمدرسة من أوامر وتعليمات وتوجيهات، هذا المصدر هو رئيسه المباشر،

وهذا الرئيس بدوره مسئولاً أمام الرئيس الأعلى، وبذلك يظهر خط واضـــح للسلطة يمتد من مدير المدرسة في القمة حتى العمال في القـــاع ويوضـــح الشكل التالي التسلسل الرئاسي لخط السلطة في المدرسة الثانويـــة العامـــة والذي عن طريقه يتم إصدار التعليمات من مدير المدرسة ثمَ إلى الوكلاء ثم إلى بقية المستويات الإدارية في المدرسة، وعلى مدير المدرسة اتباع هـــذا الخط الرسمي، لأنه من الخطأ أن يتخطى المدير بعض مرءوســـيه ويقـــوم بإعطاء الأوامر مباشرة إلى من يتبع هؤلاء المرءوسين.

وفي المدرسة الثانوية العامة على سبيل المثال توجد أمثلة كثيرة لتعدد الرئاسات أو تعدد جهات الأمر والتوجيه ففي المدرسة يخضع المدرس الواحد لسلطتين توجيهيتين في آن واحد : سلطة الموجه، وسلطة مدير المدرسة، وعليه أن يطيع أوامر كل منهما وتوجيهاته، وقد يقال هنا أن سلطة الموجه هي سلطة توجيه فنية، وأن سلطة المدير هي سلطة توجيه إدارية، إلا أن بعض الموجهين والمديرين يميلون إلى تجاوز حدود اختصاصاتهم والتدخل في اختصاصات الآخرين وهنا تنشأ مشكلة تعدد الرئاسات.

ومن الأمور التي تشير إلى هذه المشكلة في المدرسة، تلقِّي المدرس للتوجيهات الفنية المتعلقة بمادته من أكثر من مصدر فهو يتلقى هذه التوجيهات من المدرس الأول، والوكيل المتخصص في نفس المادة، وقد يتدخل مدير المدرسة في هذه التوجيهات، مع أنه من المتوقع أن يتلقى المدرس هذه التوجيهات من المدرس الأول فقط، بإرشاد من موجه المادة.

هذا، وبالإضافة إلى مشكلة تعدد الرئاسات هناك أيضًا مشكلة "التخطي" بمعنى أن يتلقى المرءوس بالمدرسة الأوامر والتوجيهات من الرئيس الأعلى وليس الرئيس المباشر وعلى الرغم من أن كلا النوعين من المشكلات "مشكلة تعدد الرئاسات" و"مشكلة التخطي" له آثار سلبية على أداء الأعمال وعلى الروح المعنوية للمرءوسين، إلا أنه قد تكون هناك بعض المواقف التي تحتم الالتجاء إلى التخطي والأفضل في هذه الحالة أن يعرف المرءوسون ذلك، لتفادي أية إشكالات مستقبلية، ومن هذه المواقف وجود خلاف في وجهات النظر بين مدير المدرسة وبعض مساعديه – الناظر

والوكلاء – بخصوص موضوع معين يتعلق بالعمل، هذا الخلاف قد يجعل المدير يشعر أن الناظر والوكلاء يقفون عقبة أمام تدفق الأوامر والتعليمات منه إلى بقية المرءوسين، وأمام صعود التقارير والمعلومات الصحيحة من المرءوسين إليه، ومن هنا يحرص على الاتصال المباشر بهم.

فضلاً عن بعض المواقف التي تستدعي أن يبلغ مدير المدرسة التوجيهات والتعليمات بنفسه إلى المرءوسين في مختلف المستويات الوظيفية بالمدرسة، مثل : التوجيهات والتعليمات المتعلقة بامتحانات نصف العام وآخر العام، أو صدور تعليمات مهمة من السلطات المركزية يتعين أن يعلمها جميع المرءوسين بالمدرسة.

وللعمل على التقليل من حدوث هاتين المشكلتين – "تعدد الرئاسات" و"التخطي" – ينبغي أن يكون للمرءوس رئيس واحد، وفي الحالات القليلة التي يتحتم فيها أن يكون للمرءوس أكثر من رئيس (كما في حالة المدرس الذي يرأسه ويوجهه مدير المدرسة والموجه) فإنه يتعين تحديد دائرة اختصاص كل منهما من السلطة فوق المرءوس حتى لا يحدث تضارب أو ازدواج في الأوامر والتوجيهات على أن الاضطرار إلى ازدواج الإشراف لا ينبغي أن يؤخذ قاعدة، وذلك لأن الأصل في استقامة الأمور أنها لا تتحقق إلا في حدود رئيس واحد للمرءوس.

نطاق الإشراف المناسب Appropriate Span of Control :

يطلق على اصطلاح (نطاق الإشراف) تسميات متعددة منها نطاق الرقابة أو نطاق التمكن أو نطاق الإدارة، وكلها تسميات لا تخل بالمضمون، ويقصد بنطاق الإشراف "عدد العاملين الذين يمكن لرئيس واحد أن يقوم بتوجيههم والإشراف على عملهم بكفاءة وبدون إرهاق".

ويعتبر مفهوم نطاق الإشراف من المفاهيم التي لها أهمية خاصة في الإدارة بالنسبة لعلاقات المشرف بمرءوسيه، وله أهمية أيضًا بسبب تأثيره على شكل الهيكل التنظيمي للمدرسة، حيث يؤثر على عدد المستويات الإدارية التي يتضمنها هذا الهيكل، وما قد يترتب على ذلك من زيادة أو خفض في مشاكل الاتصال داخل المدرسة.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك صعوبة في تحديد نطاق الإشراف المناسب، نظرًا لأن هناك العديد من العوامل التي تؤثر على هذا النطاق، والتي يجب مراعاتها عند تحديده، ومن هذه العوامل :

- قدرات ومهارات المشرف في التعامل مع الغير.
- طبيعة العمل الذي يُشرف عليه المشرف، فهناك أعمال نمطية متكررة وأخرى فنية متغيرة، والفرق كبير بين النوعين فيما يتعلق بالإشراف عليهما.
- درجة تنوع الأنشطة التي يشرف عليها، فالأنشطة المتباينة المتنوعة تتطلب وقتًا وجهدًا من جانب المشرفين أكبر بكثير منه في حالة الأنشطة المتشابهة المتماثلة.

- اختلاف نوعية المرءوسين داخل المدرسة فيمـــا يتعلـــق بكفـــاءتهم وخبرتهم بالأعمال المكلفين بها، يؤثر بالضرورة على عدد الـــذين يمكن لرئيس واحد أن يشرف عليهم.
- الإمكانات المتاحة، سواء كانت مرافق، أو تجهيـــزات، أو وســـائل اتصال يمكن استخدامها في الإشراف داخل المدرســـة، كـــل هـــذه الإمكانات تؤثر في تحديد العدد المناسب مـــن المرءوســـين لكـــل مشرف.

وعلى الرغم من صعوبة تحديد نطاق الإشراف المناســـب داخـــل المدرسة، إلا أن هناك بعض الدراسات التي حاولت تحديد هـــذا النطـــاق، وأوصى البعض منها بأن يكون عدد المرءوسين لكل مشرف من ٨ – ١٢ فردًا. بينما أوضح البعض الآخر أن يزيد عن ٦ أفراد، وتنطبق هذه الأعداد على الأعمال الذهنية أو الفنية، أما في حالة الأعمال الروتينية أشارت بعض الآراء إلى أن هذا العدد يمكن أن يكون من ١٦ – ٢٢ مرءوسًا.

ولقد أشار "كامبل Campbell" إلى أن نطاق الإشراف في المدرســـة الثانوية سواء فيما يتعلق بالأعمال الفنية أو الروتينية يمكن أن يزيد إذا كان الأفراد الذين يشرف عليهم على درجة عالية من الخبرة والدراية بأعمالهم، وإذا كان هناك اهتمام بمتابعة الأعمال للتغلب على المشكلات التي تظهـــر أولاً بأول.

وعلى ذلك يمكن القول : إن هناك نطاق إشـــراف ضـــيق ونطـــاق إشراف واسع، ولكل من النوعين مبررات لوجوده في المؤسسات المختلفـــة

ومنها المدرسة، ويمكن إعطاء نبذة عن مبررات وجود كل من النـــوعين، على النحو التالي :

– مبررات نطاق الإشراف الضيق :

(أ) الطاقة الذهنية للمشرف :

تشير العلاقات اليومية الروتينية في المدرسة العديد من المشكلات، ناهيك عن العلاقات الاجتماعية ومشاكلها، لذلك فإن نطاق الإشراف الضيق معناه عدد أقل من العلاقات سواء الروتينية أو الاجتماعية، وتقليـــل عـــدد المرءوسين معناه تقليل هذه العلاقات، ومن ثم تظل في حدود الطاقة الذهنية للمشرف، وعليه يمكن تحقيق مستوى أكثر دقة من الإشراف.

(ب) قدرة المشرف على العمل :

هناك حد لعدد الساعات التي يمكن للمشرف أن يعملهـــا يوميًـــا أو أسبوعيًا، كما أن حيويته لها حدود، فبعد عدد من الساعات المركـــزة فـــي العمل سيجد المشرف أن أعماله تفقد حدتها ومن ثـــم يحـــاول أن يتجنـــب المسائل الصعبة، مع الميل نحو أداء الأعمال بأقل جودة، لذلك فكلما قلَّ عدد العاملين المطلوب الإشراف عليهم كلما قلَّ الوقت اللازم للإشـــراف وقـــلَّ الجهد المطلوب بذله، ومن ثم أدى هذا إلى قيام المشرف بـــأداء الأعمـــال المتوقعة منه بالصورة المرجوة.

(جـ) طبيعة العمل الذي يشرف عليه :

توجد بعض الأعمال التي تتطلب دقة في الإشراف ومتابعة مستمرة لأداء هذه الأعمال بمعنى أنها تتطلب من المشرف أن يكون علـــى علاقـــة

شخصية طيبة بالأفراد المكلفين بهذه الأعمال، كما تتطلب معلومات كافية عن كيفية تنفيذ هذه الأعمال، هذا بالإضافة إلى بعض العوامل الأخرى التي تتعلق بطبيعة الموقف.

وعلى ذلك فمن الضروري في مثل هذه الأعمال أن يكون عدد المرءوسين التابعين للمشرف صغير بالقدر الذي يسمح له بالإشراف الجيد على هذه الأعمال، ومن أمثلة ذلك في المدرسة الثانوية العامة : الإشراف على تدريس المواد الدراسية المختلفة والإشراف على مستخدمي الأجهزة والوسائل التعليمية، وكذلك الإشراف على بعض الأنشطة المدرسية مثل النشاط الفني.

وعلى الرغم من المبررات السابقة التي تؤيد نطاق الإشراف الضيق في المدرسة إلا أن هناك بعض الاعتراضات على تطبيق هذا النطاق من أهمها :

(أ) عدم المرونة :

إن الاتصال الذي يتم خلال عدة مستويات إدارية يحتاج إلى وقت يزداد بزيادة عدد هذه المستويات، وعند التفكير في إحداث تغيير في أحد جوانب العمل في المدرسة فمن الضروري – بقدر الإمكان – مساهمة العاملين في كل المستويات، وذلك بتقديم المعلومات والتوصيات المتعلقة بهذا الجانب، هذا الوضع يصعب تحقيقه في المدرسة في ظل تعدد المستويات، وعلى العكس من ذلك إذا كان عدد المستويات الإشرافية قليلاً،

فإن مدير المدرسة يمكنه الحصول على المعلومات اللازمة بسرعة، ومن ثم يمكن إجراء التغيير المطلوب بسرعة.

(ب) عدم دقة الاتصال :

نطاق الإشراف الضيق يؤدي إلى هيكل تنظيمي طويل، بما يعني زيادة عدد المستويات الإشرافية، ويترتب على ذلك تعدد المستويات الإشرافية التي تفصل بين مدير المدرسة وبين العاملين في المستويات الأدنى، وقد ينتج عن ذلك عدم دقة التعليمات التي تصدر من المدير إلى العاملين، وكذلك عدم دقة التقارير المرفوعة من المستويات الأدنى إلى مدير المدرسة، أو على أبسط الحالات يمكن أن تتعرض هذه التعليمات والتقارير إلى التعديل أو التحريف أو الحذف وما إلى ذلك لتنقلها بين أفراد كثيرين.

(جـ) تكلفة الإشراف :

كلما ضاق نطاق الإشراف وزاد عدد المشرفين، وبالتالي تزداد المصروفات التي تنفق لهم في شكل مرتبات.

هذا بالإضافة إلى أن نطاق الإشراف الضيق وما يترتب عليه من زيادة في المستويات الإشرافية يسمح، بل وقد يُشجع على اتباع الأسلوب المركزي في اتخاذ القرارات.

أما بالنسبة لنطاق الإشراف الواسع فيعتبر هو الاتجاه الحديث بين المهتمين بالإدارة، على أساس أن ذلك يتمشى مع الاتجاه المعاصر نحو اللامركزية، ويتفق مع نمط القيادة الإدارية الحديث الذي يؤمن بالأساليب الجماعية في ممارسة العمل، ومن مميزات نطاق الإشراف الواسع تشجيع

المديرين على تفويض السلطات والذي يمكن أن يؤدي بدوره إلـى تنميـة الاعتماد على النفس لدى المرءوسين ويزيد من قدراتهم على اتخاذ قرارات تناسب الظروف المتغيرة التي تواجههم دون الحاجة إلى الرجوع للمدير في كل صغيرة وكبيرة.

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول إن على مدير المدرسة أن يراعـي نطاق الإشراف المناسب للعاملين بها، بمعنى أن يكون هـذا النطـاق مـن الصغر بحيث يتناسب مع قدرة كل رئيس – سواء ناظر أو وكيل أو مدرس أول أو غيرهم – وأن يكون من الاتساع بحيث يقلل من مسـتويات السـلم الإداري؛ لأن ذلك يقلل من عرقلة سير الأعمال ومن احتمالات التحريف في محتوى الاتصالات الإدارية.

– تدرج السلطة وتفويضها :

ينظر إلى السلطة على أنها "القدرة على اتخاذ قرارات تحكم سلوك الآخرين وتصرفاتهم"، أو هي "حق الفرد في التصرف وإصـدار الأوامـر نتيجة لشغله وظيفة معينة"، وهناك نوعان من السلطة يمكن أن يتمتع بهمـا المدير في المدرسة أو أية مؤسسة أخرى وهما : السلطة الرسمية التي يتمتع بها كل مدير ويستمدها عادة من وظيفته والتي هي الحق في اتخاذ القرارات المنظمة للعمل وإسناد الأعمال إلى المرءوسين ومحاسبتهم إذا امتنعوا عـن العمل أو أهملوا في حدود اللوائح الرسمية، والسلطة الشخصـية(*) (غيـر

(*) تستخدم بعض الكتابات مصطلح السلطة الشخصية بمعنى القيادة.

الرسمية) وهي القدرة على جعل الآخرين يقومون بالعمل المطلوب منهم عن طريق التأثير فيهم وإقناعهم دون الحاجة إلى الاعتماد على الحق النابع من السلطة الرسمية، والسلطة الشخصية لا يتمتع بها إلا الفرد الذي على درجة من المعرفة والخبرة وهي لا تُمنح ولا تُعطى، وإنما تُستمد مـن اسـتعداد المرءوسين لتقبل آراء ورغبات الرؤساء وتصبح هذه الآراء بمثابة أوامـر إذا أخذ بها المرءوس، وعلى ذلك يمكـن لأي فـرد أن يتمتـع بالسـلطة الشخصية إذا كانت آراؤه وأفكاره محل احترام الآخرين، وبالتـالي فلـيس بالضروري أن تتبع السلطة الشخصية خط السلطة الرسمية.

ويمكن لمدير المدرسة أن يجعل مرءوسيه ينفذون أوامره ورغباتـه بالطريقة الصحيحة التي يراها، أن يجمع بين السلطتين الرسمية والشخصية عند إصداره للأوامر وذلك إذا توافرت العوامل التالية :

- يجب ألا تكون أوامر المدير شخصية، بمعنى أن يشـرك المـدير جميع المتصلين بالموضوع أو المشكلة التي يصدر المدير أوامـره بشأنها، وعلى ذلك يجب ألا تصدر الأوامر لمجرد إظهار السـلطة، وإنما لتنفيذ ما يتطلبه حل المشكلة، أي أنه يجب أن يكـون الـدافع وراء هذه الأوامر تحقيق الحل الذي يراه أغلبية المتصلين بالمشكلة، الأمر الذي يجعل المرءوسين يشعرون أنهم يعملون مـع مـديريهم وليس تحت إمرته.
- يجب على المدير أن يعمل دائمًا على توضيح أوامـره وشـرحها لمرءوسيه ولا يترك الأمر إلا بعد تأكده من فهمهم جميعًا له فهمًـا واضحًا بالطريقة التي يراها المدير وليس بالطريقـة التـي يراهـا

المرءوسون، وإلا أدى العكس إلى ظهور تفسيرات مختلفة قد تكون متعارضة بالنسبة للأمر الواحد، مما يؤدي إلى عدم تنفيذ الأمر تنفيذًا صحيحًا.

- أن يتأكد المدير أن المرءوس قادر عقليًا وجسميًا على تنفيذ الأمر المسند إليه، لأنه إذا كان هناك نقص في قدرات المرءوس العقلية أو الجسمية فلن ينفذ الأمر بطبيعة الحال، وحتى إذا حاول تنفيذه فغالبًا ما يكون التنفيذ غير صحيح أو ليس على المستوى المطلوب.

ومن الأمور المهمة التي ينبغي أن يراعيها مدير المدرسة تدرج السلطة بين الأفراد بمعنى نقل وتخويل السلطات من القمة إلى القاعدة، وتدرج السلطة من أعلى إلى أسفل وسريانها رسميًا في جميع المستويات الإدارية يعد من المقومات الأساسية لنجاح المدرسة في تحقيق أهدافها إذ يتحقق من خلال التسلسل الرئاسي المسند إلى "تدرج السلطة" السيطرة الفعالة على إنجاز واجبات ومسئوليات كل مرءوس، كما يؤدي إلى معرفة كل فرد بواجباته المسئول عنها أمام رئيسه المباشر وبمسئولياته تجاه مرءوسيه وما يقابل هذه المسئوليات من حقوق وسلطات، وفي المدرسة يتسع نطاق السلطة بتصاعد المستوى الإداري للفرد، فسلطة مدير المدرسة أكبر من سلطة الناظر، وسلطة ناظر المدرسة أكبر من سلطة الوكيل، كما أن سلطة الوكيل أكبر من سلطة المعلم، والسبب واضح وهو أن مسئوليات المدير أكبر من مسئوليات الناظر والوكيل والمعلم.

ومن المفاهيم المرتبطة بتدرج السلطة "تفويض السلطة" والتفويض يعني "أن يعهد مدير المدرسة بجزء من سلطاته المخولة له أصلاً بموجب

القانون إلى أحد مرءوسيه ليباشرها تحت إشرافه"، وهذا التفويض لا يعني انتقال المسئولية إلى المرءوس الذي فوضه المدير، إذ تستمر مسئوليات المدير كما هي، ولو أخطأ المرءوس في استخدام ما خُوّل له من سلطة، فإن رئيسه يكون مسئولاً عما يترتب على هذا الخطأ أمام الرئيس الأعلى باعتباره لم يحسن التقدير بتفويض سلطات لا تتناسب والقدرة الفعلية للمرءوس، كما أنه لم يحسن الإشراف على مباشرة هذا المرءوس للسلطات المفوضة إليه على الوجه السليم.

وتجدر الإشارة إلى أنه لا يمكن لأي مدير أن يفوض كل سلطته لأن معنى هذا تنازل المدير عن مركزه لمرءوسيه، وعند قيام المدير بتفويض بعض سلطاته إلى مرءوسيه فإنه يقوم بالخطوات التالية :

- تحديد الواجبات المسندة إلى المرءوس.
- تفويضه السلطة اللازمة للقيام بهذه الواجبات.
- التأكد من تنفيذ الواجبات بالصورة المرجوة.

ويمكن لمدير المدرسة أن يُلغي تفويض السلطة الذي منحه لبعض مرءوسيه، ويحدث هذا عندما تظهر الحاجة إلى تعديل في الأعمال المكلف بها بعض الأفراد، كما أن عملية إعادة التنظيم تتضمن بالضرورة إعادة تفويض السلطة.

ولتفويض السلطة أهمية كبيرة في عملية التنظيم الإداري في المدرسة، ولذلك فعلى مدير المدرسة أن يحرص على القيام بهذه العملية – تفويض السلطة – وذلك للأسباب التالية :

- تفويض السلطة يخفف من وطأة العمل على مدير المدرسة، ويجعله قادرًا على تخصيص وقت أكثر للمسائل الأكثر أهمية، ومــن ثــم يساعد التفويض في إنجاز الأعمال بسرعة.
- يعمل التفويض على خلق جو عمل طيب ويوثــق العلاقــات بــين الرؤساء والمرءوسين داخل المدرسة.
- يساعد التفويض في إعداد الأفراد الذين يتبعون المدير في التسلســل الإداري – مثل الناظر والوكيل – بحيث يجيدون القيام بمســئوليات مدير المدرسة بعد ذلك في حالة نقله أو غيابه، فعلى سبيل المثال إذا كانت اختصاصات أحد وكلاء المدرسة تتحدد في شــئون الطــلاب فيمكن لمدير المدرسة أن يسند إلى هذا الوكيل بعــض الواجبــات المسئول عنها في هذا المجال ويفوض له بعضًا من ســلطاته مثــل تفويضه الأعمال المتصلة بالإشراف على سجلات قيــد الطــلاب، والإشراف على متابعة مستواهم التحصيلي، ومتابعة تقويم المعلمين لهم، والبت في حالات قبــول الطــلاب المســتجدين والمحــولين والمفصولين وتوزيع الكتب، كما أنه يمكن أن يفوض المدير وكيــل المدرسة لشئون العاملين في الأعمال المتصلة بحضــور المعلمــين والإداريين وانصــرافهم، والإشــراف علــى تنفيــذهم للنشــرات والتوجيهات، والإشراف على أعمال سكرتير المدرسـة والمعــاون وأمين التوريدات.

- تفويض السلطة يساعد على اللامركزية في اتخاذ القرارات بزيـادة المستويات التي يصنع بواسطتها القرار داخل المدرسة مما يـؤدي إلى المرونة في حل المشكلات المدرسية.
- يعطي التفويض حرية للأفراد في توجيه نشاطاتهم وفـي الشـعور بالمسئولية مما يشبع بعض الحاجات الذاتية لهم.

وبالنسبة لطرائق التفويض فهي ثلاث طرائق الأولى : هي الطريقة الكتابية والثانية : هي الطريقة الشفوية والثالثة : الطريقة الضمنية وفي حالة الطريقة الكتابية يقوم المفوض بكتابـة وتحديـد السـلطة المفوضـة إلـى المرءوس، ومن مميزات هذه الطريقة تجنب سوء الفهم الذي قد يحدث فـي حالة عدم كتابة التفويض، وإلمام المرءوس بالمهام المفوضة إليه، هذا إلـى جانب سهولة رؤية المفوض لأي نزاع أو تداخل بين المرءوس والمراكـز الأخرى، بالإضافة إلى قدرة المفوض على محاسبة المفوض إليه قانونيًا في حالة تقصيره.

والطريقة الشفوية وهي أكثر تعقيدًا وتحتاج إلى وجود درجة عالية من التفاهم بين المفوض والمفوض إليه، ويتم فيها قيام المفـوض بـإبلاغ المفوض إليه أن يقوم بعمل معين بالطريقة التي يراها مناسبة، وفـي هـذه الحالة يسمح هذا التفويض غير المكتوب بسلطة واسعة للمـرءوس، وقـد يترتب على ذلك وقوع المرءوس في صعوبات تنظيمية مـع غيـره مـن المرءوسين نظرًا لاحتمال تدخله في أعمال الغير مع إهماله لأنشطة يعتقـد الآخرون بضرورة قيامه بها، وإذا لم يكن هذا المرءوس علـى علـم تـام باللوائح الخاصة بالمدرسة، وعلى معرفة بشخصية رئيسه، وقـادر علـى

استخدام الحكم الموضوعي السليم، فإن التفويض في هذه الحالة سيكون سببًا في حدوث الكثير من المشكلات داخل المدرسة.

وقد يحدث أن يزداد حجم العمل على مدير المدرسة أو أحد الرؤساء الآخرين بالمدرسة، فيقوم أحد المرءوسين بالتعهد على نفسه بأداء جزء من هذا العمل الزائد، هذا يعرف بطريقة التفويض الضمنية، ويقوم المرءوس التابع بأداء العمل المطلوب واستخدام جزء من سلطة الرئيس دون تفويض كتابي أو شفهي.

هذا، وفي كثير من المدارس الثانوية العامة تستخدم الطريقتان "الكتابية والشفهية" أما الطريقة الضمنية فهي قليلة الاستخدام.

على أن ما تجدر الإشارة إليه في هذا الصدد القول بأن مديري المدارس يختلفون فيما بينهم في تفويضهم للسلطة والاستفادة منه، فهناك مديرون متساهلون يفوضون سلطاتهم لمن يريدها من مرءوسيهم، دون أن يبذلوا جهدًا يذكر في متابعة ممارسة السلطات التي يفوضونها، وهناك مديرون يفوضون السلطة ويحسنون اختيار من يتحملها معهم دون ضياع أو تكرار في الجهد، وهناك نوع ثالث من المديرين يفوضون بعض سلطاتهم ولكنهم يتشككون ويصرون على مراجعة كل ما فوضوه، وهو بذلك يشغلون أنفسهم ومرءوسيهم بنفس العمل ولا يستفيدون بالوقت الذي كان يمكن أن يستغلوه في أمور أخرى أهم، أما النوع الرابع فهم المديرون الذين يحبون الاستئثار بالسلطة في كل شيء وفي كل وقت ولا يفوضونها.

ولكي تحقق عملية تفويض السلطة الغرض منها، فإن هناك مجموعة من الاعتبارات يجب على مدير المدرسة أن يراعيها، منها :

- أن يساعد تفويض السلطة على تحقيق أهداف المدرسة بشكل أفضل، وهذا يتطلب أن تكون أهداف المدرسة واضحة وصريحة، وأن تكون الواجبات التي يتضمنها العمل المفوض إلى المرءوس تسهم في تحقيق تلك الأهداف.
- مساعدة المفوض إليه على القيام بالمتوقع منه، بمعنى ألا يكون مدير المدرسة متفرجًا فقط، بل عليه أن يتيح الفرصة للمناقشة والتشاور مع المفوض إليه لتشجيعه، ومن الأفضل أن يعرف مدير المدرسة المفوض إليه بأنه سيواجه بعض الصعوبات والمشكلات وأنه قد يقع في بعض الأخطاء، وعليه أن يحاول بنفسه التوصل إلى الحلول الصحيحة، وإن لم يتمكن فعليه أن يرجع إلى المدير.
- أن يتم اختيار المفوض إليه بحيث تتوفر لديه المهارات التي تساعده على تنفيذ العمل الموكل إليه، هذا بالإضافة إلى مراعاة تقبل المرءوس ورغبته في القيام بهذا العمل.
- المتابعة الفعالة للمفوض إليه للتأكد من حسن استخدام السلطة المفوضة من ناحية، ومن التزامه بأداء المهام المحددة له من ناحية أخرى. فعلى سبيل المثال : إذا كلف مدير المدرسة أحد المعلمين بالإشراف على رحلة مدرسية ففي هذه الحالة، يصبح المعلم مسئولاً عن كافة الأمور المتصلة بالرحلة أمام المدير، سواء من حيث

سلامة الطلاب، أو عودة الرحلة في موعدها، أو النـــواحي الماليـــة المتعلقة بها، ويجب على المدير أن يحاسب المعلم إن قصـــر فـــي القيام بما فُوِّض القيام به في هذه المرحلة.

- ألا يؤدي التفويض إلى التعارض بين الأعمال المكلف بها المرءوس والأعمال الأخرى المسندة إليه.

وعلى ذلك يمكن القول أنه ينبغي على مدير المدرســـة الثانويـــة ألا يستأثر بالسلطة، وأن يحرص على تفويض بعـــض هـــذه الســـلطات إلـــى المرءوس بالمدرسة، بشرط أن يحسن اختيار من يفوض إليهم، ويتأكد مـــن قدرتهم على القيام بما يسند إليهم من أعمال، كما ينبغي عليه أيضًا أن يعتبر نفسه مسئولاً عن كل الأعمال التي يمارسها أي مرءوس داخل المدرســـة، وخاصة من فوَّض إليهم بعض السلطات وأسند إليهم بعض الواجبات، ومن المجالات التي يمكن للمدير أن يفوض فيها بعض سلطاته للآخرين داخـــل المدرسة : تنظيم الجداول المدرسية، متابعة عمـــل المعلمـــين والإداريـــين بالمدرسة، وغيرها من المجالات الأخرى.

وتجدر الإشارة إلى أنه ينبغي أن يستخدم المدير طريقة التفـــويض الكتابية حتى يتمكن من محاسبة المرءوسين في حالة تقصيرهم.

وعلى الرغم من أهمية تفويض السلطة وضرورة قيام مدير المدرسة به، إلا أنه قد تكون هناك معوقات تحول دون نجاح هذه العملية، ومن هـــذه المعوقات ما يلي :

(أ) معوقات تتعلق بمديري المدارس :

١- رغبة بعض المديرين في الاستئثار بالسلطة والظهور بمظهر أصحاب القوة.

٢- خوف المديرين من إضعاف مراكزهم إزاء المرءوسين، وقيام مرءوسيهم بالتمرد عليهم ومناقشتهم لهم.

٣- عدم ثقة هؤلاء المديرين في مرءوسيهم وفي قدرتهم على ممارسة الأعمال والسلطة المفوضة.

٤- عدم إلمام هؤلاء المديرين بقواعد التفويض وشروطه.

٥- خشية بعض المديرين من أن المرءوسين -نتيجة لتفويضهم السلطة- قد يثبتون قدراتهم وكفاءتهم، ومن ثم يصبحون منافسين لهم في مناصبهم.

٦- شعور بعض المديرين بأنه لا يستطيع أحد القيام بمهامهم.

٧- عدم الاتصال الجيد بين المديرين والمفوض إليهم.

(ب) معوقات تتعلق بالمرءوسين :

قد يكون مديرو المدارس راغبين في تفويض سلطاتهم ومقتنعين بضرورة التفويض ولكن المرءوسين هم الذين يترددون في قبول السلطة التي آلت إليهم بالتفويض ويخشون ممارستها، وقد يرجع ذلك إلى العوامل التالية :

- عدم ثقة هؤلاء المرؤسين في أنفسهم، والخوف من الفشل في تحمل المسئوليات والسلطات الجديدة.
- خوف المرءوسين من فقدان صداقاتهم القديمة، لأنهم يشعرون بأنهم سوف يتميزون عن زملائهم بناءًا على مركزهم الجديد والسلطات الممنوحة لهم، مما يباعد بينهم وبين زملائهم القدامى.
- قد يرجع تردد المرءوسين إلى فقد ثقتهم في مدير المدرسة، أو ضعف تلك الثقة فقد يكون لديهم القناعة بأن مدير المدرسة سيتصيد لهم الأخطاء ولاسيما إذا كان مدير المدرسة قد عود المرءوسين من قبل على التعليمات الصارمة الجامدة.

وجدير بالذكر أنه يجب على مدير المدرسة العمل على إزالة تلك المعوقات من ذهن مرءوسيه حتى يتقبلوا السلطة والأعمال المفوضة إليهم، ويمارسونها بروح إيجابية. بيد أنه إذا تحقق لدى مدير المدرسة أن بعض مرءوسيه برغم كفاءتهم غير راغبين فعلاً في تحمل المسئولية فعليه تغييرهم بأشخاص آخرين.

التناسب بين سلطة المرءوسين ومسئولياتهم :

تعني المسئولية "كل الواجبات التي يجب أن يقوم بها الفرد بحكم كونه عضوًا في مؤسسة معينة". وهناك من حدد معناها بأنها "تعهد المرءوس للرئيس بالقيام بواجب معين أو محدد". أي أن المسئولية تعني التزام الفرد بأداء عمل معين يحاسب عليه، وهذا العمل ينبغي أن ينفذ طبقًا

لمعايير معينة، وجدير بالذكر أن مسئولية الفرد تشمل كل الواجبات المكلف بها سواء التي يؤديها بنفسه أو التي يؤديها أفراد آخرون تحت إشرافه.

وإذا كانت السلطة هي الحق الرسمي في طلب العمل من الآخرين، فإن المسئولية لابد أن تقترن بالسلطة، لأنه مادامت هناك واجبات يجب على المرءوس القيام بها ويحاسب عليها، فإنه لابد أن يتمتع بالسلطة التي تساعده في إنجاز ما هو مطلوب منه، وذلك لأن سلطة الفرد هي التي تعطيه القـوة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالواجبات المكلف بها، وبدون هذه السـلطة لا يمكنه أن يؤدي هذه الواجبات.

وتقل السلطة تدريجيًا من أعلى لأسفل بينمـا تـزداد المسـئولية – بمعنى المساءلة – من أسفل إلى أعلى لتتعادل مع السلطة، فعلى سبيل المثال عند المقارنة بين مدير المدرسة وأحد العاملين بها، وليكن المعلـم نجـد أن المعلم مسئول عن عمله فقط فيما يتعلق بالطلاب وبعـض جوانـب عملـه الأخرى بالمدرسة، أما المدير فهو مسئول ويحاسب عن كـل مـا يحـدث بالمدرسة، ولذلك فسلطة المعلم محدودة بما يكفيه لتنفيذ مهامه، بينما المدير تتسع سلطاته، بحيث يحق له إصدار الأوامر والتوجيهات لجميع العـاملين بالمدرسة ومحاسبتهم في ضوء هذه الأوامر، وعند محاسبة المرءوس عـن نتائج عمله ينبغي التأكد من أمور ثلاثة هي :

- أن مسئوليات ذلك المرءوس واضحة ومحددة بدقة.
- أن المرءوس قادر على القيام بمهامه.

- أن سلطاته المخولة له متاحة بالقدر الذي يسمح له بالقيام بهذه المهام وبذلك يمكن مساءلة هذا المرءوس عند فشله في القيام بمهام وظيفته.

وعلى ذلك يمكن القول بأن السلطة المفوضة بدون مسئولية تتناسب معها ينقصها الهدف من هذا التفويض، وليس هناك مبرر لوجودها، وبالمثل فإن المسئولية بدون السلطة اللازمة لتنفيذ الواجبات المحددة تصبح كالحلقة المفرغة، ولا يمكن لأي مدير مدرسة أن يتوقع من مرءوسيه أداء الواجبات المعهودة إليهم، إذا كانوا لا يمتلكون السلطة التي تُمكنهم من القيام بعملهم، أي أن المسئولية يجب أن تكون مساوية تمامًا للسلطة، وإذا حدث وكانت السلطة أقل من المسئولية فيجب أن تُخفَّض المسئولية إلى مستوى السلطة، وكذلك عندما تكون السلطة أكبر من المسئولية فيجب زيادة المسئولية كي تصل إلى مستوى السلطة.

وعلى الرغم من تأكيد معظم الآراء على عدم تفويض المسئولية(*)، إلا أن هناك من أوضح أن المسئولية يمكن تقسيمها، مثلها في ذلك مثل السلطة، أي أن المسئولية يمكن أن يشترك فيها بعض الأفراد، وفي هذه الحالة لا يكون مدير المدرسة هو الفرد الوحيد الذي يتحمل اللوم أو المديح، بل يشترك معه كل المرءوسين الذين فوَّض إليهم المدير بعض سلطاته.

وتجدر الإشارة إلى أن الاتجاه الأول والذي يرى أن المسئولية لا يمكن تجزئتها أو المشاركة فيها هو الأصوب، فتركيز المسئولية في يد مدير

(*) سبق توضيح ذلك في الجزء الخاص "بتدرج السلطة وتفويضها".

المدرسة، يضمن جدية هذا المدير في متابعـة أداء الأفـراد للممارسـات المتوقعة منهم، ومن ثم محاسبتهم في حالة التقصير.

- الاهتمام بعناصر التنظيم غير الرسمي بالمدرسة.

يوجد في أي مؤسسة مهما كان نوعها سواء (مدرسة أو شـركة أو مصنع) نوعان من التنظـيم الإداري همـا : التنظـيم الرسـمي Formal Organization والتنظيم غير الرسمي Informal Organization، وبداية يمكن القول إن التفرقة بين الاثنين لا يمكن تصورها إلا من وجهة النظر التحليلية فقط، أما في الواقع العملي فإن ثمة ترابط وثيق بينهما؛ بحيث يـؤثر كـل منهما في الآخر ويتأثر به.

ويتمثل التنظيم الرسمي في مجموعة الأدوار التي يقوم بهـا أفـراد تحكم سلوكهم لوائح وقواعد محددة، وهذه الأدوار ثابتـة، لا تتـأثر بغيـر الأفراد، بمعنى أن الأفراد في التنظيم الرسمي يمكن استبدالهم بـآخرين أو الاستغناء عنهم، في حين أن الأدوار تظل ثابتة كما هي ويمكن أن يقوم بها أفراد آخرون.

أما التنظيم غير الرسمي فيتمثل في الجماعات التي تتكون بطريقـة تلقائية، والتي تنشأ نتيجة للاتصال المستمر بين الأفراد في محيط العمـل، فالتفاعل الذي يحدث بين الأفراد أثناء تأديتهم لأعمالهم لا يقتصر فقط على الممارسات المتعلقة بالعمل، وإنما يشمل كثيرًا مـن الجوانـب الشخصـية والاجتماعية للأفراد،

وغالبًا ما يربط بين أفراد الجماعات غير الرسمية رابط معين قد يكون الاتفاق في الآراء والمعتقدات، أو التشابه في بعض الخصائص مثل : السن، الحالة الاجتماعية، المشكلات التي تواجههم، أو غير ذلك من الأمور الأخرى.

ولقد وصف البعض التنظيم غير الرسمي بأنه "شبكة من العلاقات الشخصية والاجتماعية التي تربط بين أفراد المدرسة"، وهناك من ذهب إلى أنه يعني "مجموعة من السلوكيات والمعايير الشخصية التي تربط بين بعض الأفراد داخل المدرسة من أجل إشباع بعض الحاجات المتعلقة بهم".

ويتألف التنظيم غير الرسمي من بعض العناصر هي :

- الجماعات غير الرسمية : وهي الجماعات التي تتميز بالتفاعل التلقائي الذي يحدث لفترة طويلة نسبيًا بين مجموعة صغيرة من الأشخاص يقوم أعضاؤها بأداء أدوار محددة، بغرض تحقيق غايات معينة، ومن أمثلة تلك الجماعات : جماعات الأصدقاء.
- وجود قوانين تحكم سلوك أعضاء الجماعة وتنظم العلاقات القائمة بينهم من ناحية، وبينهم وبين غيرهم من أعضاء الجماعات الخارجية من ناحية أخرى.
- اتفاق الجماعة على مجموعة من الآراء والمعتقدات والقيم التي تحكم ألوان النشاط التي يمارسها الأفراد.
- وجود ألوان من النشاط الاجتماعي غير الرسمي كالمراسم والشعائر.

- وجود نظام للاتصال بين الأعضاء يوقفهم على مختلف الآراء والأحداث التي لها صلة بتماسك الجماعة.

هذا وتتعدد الجماعات غير الرسمية في المدرسة الثانوية العامة، ومن هذه الجماعات :

- الجماعات المحايدة التي يؤثر أفرادها الرضا بالواقع ولا يحاولون التجديد والتطوير حتى لو كان هذا في صالح المدرسة، على الرغم من أن أفراد هذه الجماعة لديهم القدرة على العمل الموحد.
- الجماعات المساعدة التي تسعى حثيثًا إلى تعديل الأوضاع داخل المدرسة بما يسهم في تحقيق أهدافها بصورة أفضل.
- الجماعات النفعية التي تسعى بصفة مستمرة إلى تحسين مركزها عن طريق تصرفات مدروسة ومتفق عليها.
- الجماعات المتقلبة التي تتأرجح بين السلبية والإيجابية، وبين الرضا والسخط، وهي في هذا أو ذاك تتسم بالتناسق في أفعالها حتى ولو لم يظهر ذلك واضحًا أمام أعين مدير المدرسة أو المسئولين عن شئونها.

وعلى الرغم من أنه قد تكون هناك بعض المساوئ للتنظيم غير الرسمي - كما تبين من عرض أنواع الجماعات غير الرسمية - والتي يتمثل أهمها في: الصراع الذي يحدث بين الأهداف الشخصية للأفراد وأهداف المدرسة، وفي بعض الأحيان مقاومة التغيير الذي يحدث بالمدرسة، إلا أنه توجد

بعض الفوائد التي يمكن أن تتحقق من خلال التنظيم غير الرسمي، والتـــي منها :

- يشجع وجوده مدير المدرسة على التصرف بعناية واهتمـــام وذلـــك مقارنة بعدم وجوده.
- يتيح الفرصة أمام الأفراد لاكتساب مكانتهم داخل المدرسة.
- يوفر الفرصة للاستقلال الفردي.
- يحقق الاتصال الجيد بين الأفراد ويوثق الروابط بينهم.
- يخضع الأفراد لعناصر الضبط الاجتماعي.
- يحقق الشعور بالأمان والسعادة النفسية بالنسبة للأعضاء.
- إذا كان التنظيم الرسمي يحدد مسئولية اتخاذ القرارات المدرســـية، فإن التنظيم غير الرسمي ينظم درجة وكيفية تنفيذ هـــذه القـــرارات داخل المدرسة.

هذا، وحيث إنه لابد من وجود التنظيم غير الرسمي في المدرسة الثانويـــة العامة مثلها كمثل أية مؤسسة أخرى، فعلى مدير المدرسة أن يستثمر هـــذا التنظيم بما يسهم في تحسين أداء المدرسة لدورها، وكـــي يســـتفيد مـــدير المدرسة من التنظيم غير الرسمي ويطوعه لخدمة الأغراض التعليمية عليه أن يسترشد ببعض الاعتبارات التي ينبغي أن تكون معلومة لديه وهي :

- التنظيم غير الرسمي ضرورة تحتمها مجموعة من الدوافع النفســـية والاجتماعية لدى الأفراد.

- أن التنظيم غير الرسمي بعلاقاته الأولية المكثفة وما يمكن أن يحققه للأفراد من شعور بالأمان والاكتفاء يمارس فوق أعضائه أنواعًا من الضغوط قد تفوق في قوتها الضغوط التي يفرضها التنظيم الرسمي – بقوانينه وقواعده – على أفراد المدرسة.
- الأهداف الخفية للتنظيم غير الرسمي في المدرسة الثانوية العامة قد تتمشى مع الأهداف المعلنة للتنظيم الرسمي وقد تعارضها، وتتحقق الكفاية المثلى للمدرسة إذا كان هناك توافق بين أهداف كل من التنظيمين الرسمي وغير الرسمي.
- التنظيم الرسمي في أي مؤسسة ما هو إلا تصور للعلاقات بين العاملين بما يحقق أهداف المدرسة وعلى هذا فإن أي تنظيم رسمي ليس بالضرورة هو التنظيم الأمثل على الدوام، بل إنه قد تظهر بعض نواحي القصور في هذا التنظيم مما يؤدي إلى ضرورة تعديله أو تعديل بعض أجزائه من وقت لآخر بحيث يحقق أقصى كفاية وأعلى روح معنوية ممكنة في آن واحد، أي بما يراعي كلاً من العلاقات الرسمية والإنسانية في وقت واحد.

وفي ضوء الاعتبارات السابقة عن التنظيمين الرسمي وغير الرسمي، ينبغي على مدير المدرسة ألا يهمل عناصر التنظيم غير الرسمي، وإلا فهو يهمل حقيقة اجتماعية موجودة وقائمة، وفي هذا الصدد على المدير أن يهتم بحاجات العاملين ودوافعهم المشروعة وأن يوفق بينها وبين قواعد التنظيم الرسمي، أيضًا على مدير المدرسة أن يستعين بالعلاقات غير الرسمية التي تنشأ بين العاملين ويوجهها بشكل يكمل التنظيم الرسمي، وفي الوقت ذاته

يجب أن يتيقظ حتى لا تكون العلاقات غير الرسمية عقبة أمام تحقيق أهداف المدرسة، وحتى لا تنحرف هذه العلاقات عن التنظيم الرسمي، الذي وضع أصلاً لتحقيق هذه الأهداف.

الشمول والتكامل :

يجب أن يحرص مدير المدرسة على تنظيم كل مجالات العمل بها، وأن يهتم بكل مجال حتى ولو لم تكن له أهمية كبيرة من وجهة نظره، وذلك لأنه قد تكون هناك مجالات من وجهة نظر المدير ليست لها أهمية كبيرة، وبالتالي لا يهتم بها، ولكن في حقيقة الأمر هذه المجالات مهمة وتؤثر على بقية مجالات العمل الأخرى، فعلى سبيل المثال : يلاحظ أن بعض مديري المدارس لا يعطون تنظيم النشاط المدرسي الاهتمام المناسب انطلاقًا من أنه عملية شكلية لا طائل من ورائها، وكذلك الحال في تنظيم المجالس المدرسية مثل مجلس اتحاد طلاب المدرسة ومجالس الآباء والمعلمين، على الرغم من أن هذه المجالات لو أحسن تنظيمها وحظيت بالاهتمام المطلوب من القائمين على أمور المدرسة، لأدت إلى نتائج إيجابية سواء فيما يتعلق بالطلاب، أو في علاقة المدرسة بالبيئة.

ويجب أن تتضمن عملية التنظيم الإداري كافة التخصصات الدراسية والوظائف المختلفة، وذلك لأن كل وظيفة مهما كان صغر حجمها، لها دورها وأهميتها في نجاح العملية التعليمية بالمدرسة.

وإلى جانب الاهتمام بتنظيم كل مجالات العمل يجب أن يحرص المدير على تكامل هذه المجالات مع بعضها والتكامل هنا يعني "عملية توحيد الجهود بين المجالات والأعمال المختلفة من أجل تحقيق مطالب المدرسة"، بمعنى أن ما يغرسه مجال معين لا يناقضه مجال آخر فالمحتوى الدراسي على سبيل المثال يجب أن يتكامل مع الأنشطة المدرسية للطلاب، وهكذا بالنسبة لبقية المجالات الأخرى. ومن العوامل التي تسهم في تحقيق التكامل داخل المدرسة تحقيق التعاون بين جميع العاملين والحرص على إشعارهم بأنهم أفراد أسرة واحدة، ويعملون جميعًا من أجل تحقيق أهداف واحدة.

مرونة التنظيم الإداري :

يجب على مدير المدرسة عند قيامه بعملية التنظيم الإداري أن يفكر فيما يجب أن تكون عليه المدرسة في ضوء أهدافها. وما يمكن أن يدخل عليها مستقبلاً من تطورات أو تعديلات في جوانب العملية التعليمية المختلفة سواء ما يتعلق منها بالمناهج الدراسية أو بالأنشطة أو بأي جانب آخر.

"والتفكير فيما يمكن أن يكون عليه الحال مستقبلاً يفرض على القائم بعملية التنظيم الإداري أن يترك فيه قدرًا من المرونة يسمح بإضافة اختصاصات جديدة والاستغناء عن اختصاصات قديمة، وما يمكن أن يترتب على هذا أو ذاك من تعديل في المسئوليات والسلطات وفي العلاقات بين الأفراد داخل المدرسة"، أي أن مرونة التنظيم الإداري تعني أنه إذا انتقل

بعض العاملين من المدرسة أو إليها، لا يؤدي ذلك إلى خلل في سير العمل بل يستطيع مدير المدرسة – من خلال تنظيمه للعمل – أن يتغلب على هذا الموقف، كما تعني المرونة – فضلاً عما سبق – أن يجيد بعض أفراد المدرسة العمل في أكثر من مجال، حتى يمكن الاستفادة منهم في حالة وجود عجز في مجال معين نتيجة لترقية بعض العاملين أو نقلهم، وينطبق ذلك على كل العاملين بالمدرسة سواء الوكلاء أو المعلمين، أو أفراد الجهاز الإداري.

وعلى ذلك فالتنظيم الإداري المرن هو الذي يتضمن المراجعة الدورية وإجراء التعديلات الضرورية والقيام بتحليل شامل للمدرسة من آن لآخر وإعادة تنظيم بعض جوانب العمل بها كلما دعت الضرورة لذلك.

ولا تقتصر عملية إعادة التنظيم الإداري على مجرد إعادة توزيع الواجبات والسلطات بما يتناسب مع قدرات الأفراد، وإنما تتناول أيضًا التعديل في أساليب العمل في المدرسة بما يتلافى إرهاق العاملين ويقضي على الملل الموجود لديهم.

ولعل مما تجدر الإشارة إليه في هذا الصدد أن عملية إعادة التنظيم الإداري يمكن أن تحدث بعد أية خطوة من خطواته وذلك إذا ثبت أن هناك خللاً أو تغيرًا يستدعي القيام بهذه العملية، وبالتالي فإعادة التنظيم الإداري ليست بالضرورة تحدث في نهاية عملية التنظيم أو بعد الانتهاء منها، بل لابد أن تكون عاملاً مشتركًا في كل خطوات التنظيم وذلك حتى نضمن التغلب على ما يحدث من قصور أو خلل أولاً بأول.

هذا، ومن خلال العرض السابق يمكن القول : إن تحقيق التنظيم الإداري الفعال في المدرسة الثانوية العامة يتوقف على مدى مراعاة مدير المدرسة لأسس التنظيم الإداري السابقة، بمعنى قيام مدير المدرسة بالممارسات التي تحقق هذه الأسس، وعلى مدى قيامه أيضًا بالممارسات التي يمكن من خلالها تنظيم مجالات العمل المختلفة بالشكل المطلوب.

ولكي يقوم مدير المدرسة بعملية التنظيم الإداري بالصورة المرجوة، عليه أن يتبع مجموعة من الخطوات المنهجية، هذه الخطوات تنفذ في ضوء أسس التنظيم الإداري، بمعنى أن المدير عند أدائه لأي من هذه الخطوات عليه أن يراعي الأساس أو الأسس التي تتعلق بهذه الخطوة، فعلى سبيل المثال : عند تحديد التسلسل الإداري في المدرسة أي توضيح السلطة والمسئولية المرتبطين بكل وظيفة يجب أن يراعي نطاق الإشراف المناسب، وكذلك التناسب بين السلطة والمسئولية، والشمول والتكامل، وغيرها من الأسس الأخرى، وعليه أن يراعي هذا بالنسبة لبقية الخطوات.

خطوات عملية التنظيم الإداري :

قبل عرض خطوات التنظيم الإداري تجدر الإشارة إلى أن هناك من تكلم عن هذه الخطوات على أنها عناصر أو ممارسات يجب أن يلتزم بها من يقوم بعملية التنظيم الإداري، كما أن هناك اختلافًا فيما بين الكتابات التي تناولت هذه العملية حول عدد هذه الخطوات، ويمكن توضيح ذلك من خلال عرض بعض الأمثلة لهذه الكتابات على النحو التالي :

يوضح "أرنست ديل Ernest Dale" أن التنظيم الإداري عملية تشمل ثلاث خطوات هي :

- تقسيم العمل الضروري لتحقيق الهدف إلى وظائف فردية.
- إعداد هيكل تنظيمي يشمل مكونات هذه الوظائف.
- التنسيق بين جهود أصحاب هذه الوظائف.

ويعد "ماكس ويبر Max Weber" أول من ناقش عملية التنظيم الإداري، ووفقًا لرأيه تحتوي على :

- تقسيم النشاطات الموجودة على الأفراد كمهام رسمية.
- إعداد تسلسل هرمي (هيكل تنظيمي) يوضح المسئولية Responsibility والسلطة Authority المرتبطتين بكل وظيفة.
- التأكد من أن السلطة المتاحة تساعد الأعضاء في تنفيذ الواجبات المتوقعة منهم.
- إعداد وثائق مكتوبة تشمل العناصر السابقة واللوائح التي تحكم العمل بالمدرسة.
- متابعة الأنشطة المختلفة أثناء تنفيذها.

وهناك من حدد المراحل التي تمر بها عملية التنظيم الإداري في المدرسة فيما يلي :

- تحديد الأهداف الخاصة بالمدرسة ككل والخاصة بكل قسم بها.

- تحديد العمل المطلوب لتحقيق هذه الأهداف.
- تقسيم العمل بين المجموعات والأفراد.
- تحديد المشرفين على الأعمال المختلفة بالمدرسة.
- توضيح مسئولية وسلطة كل فرد داخل المدرسة.
- تحديد العلاقات التنظيمية التي تربط بين الأقسام والأفراد.
- وضع طرق التنسيق التي تساعد على تحقيق أهداف المدرسة.

ويشير "كونتز وأودونيل Koontz & O'Donnell" إلى أنه للحصول على تنظيم إداري جيد ينبغي اتباع الخطوات التالية :

- حصر الأنشطة المطلوبة لتحقيق أهداف المؤسسة.
- تقسيم هذه الأنشطة على الأفراد.
- تفويضهم السلطات اللازمة لتنفيذ تلك الأنشطة.
- تمثيل العناصر السابقة في شكل رسمي.
- التنسيق بين الأنشطة المختلفة في المؤسسة.
- متابعة تلك الأنشطة للتأكد من تنفيذها بالشكل المطلوب.

ويؤكد البعض على أن عملية التنظيم الإداري ليست بالعملية السهلة نظرًا لكثرة المسائل التي تتناولها، والإشكالات التي يجب أن يُتخذ موقـف منها، إلا أنه من باب التبسيط والتوضيح يمكن التمييز في داخل هذه العملية

بين ثلاث خطوات رئيسية تتضمنها عملية التنظيم الإداري أيًا كان المستوى الذي تتم فيه، وهذه الخطوات هي :

- استعراض مختلف الأعمال المراد القيام بها تحقيقًا لأهداف المؤسسة وتحليل كل منها إلى عناصره، ومعرفة أهمية كل عمل في تحقيق تلك الأهداف وذلك بقصد استبعاد غير الضروري من الأعمال والتركيز على أكثرها أهمية.
- توزيع هذه الأعمال على الأقسام التي تتولاها والعاملين الذين يقومون بها، مع تحديد درجة السلطة والمسئولية المتعلقة بكل منهم وبيان مختلف العلاقات التي تربطهم.
- تحديد طرق أداء العمل وإجراءاته، وذلك لتوضيح أفضل السبل لتنفيذ الأعمال المختلفة.

ولا تنتهي عملية التنظيم الإداري بمجرد الانتهاء من هذه الخطوات، بل يجب أن تكون مستمرة، بمعنى أنه إذا ثبت في أي وقت أن هناك قصورًا ما نتيجة لتغير الظروف المؤثرة على المؤسسة أو لوجود أخطاء في عملية التنظيم الإداري كما يجب تلافيها، وجب إعادة هذه العملية من جديد.

ويرى "جميل توفيق" أن هناك مجموعة من الخطوات المنطقية لعملية التنظيم الإداري، وهذه الخطوات لا يقتصر تطبيقها على نوع معين من أنواع المؤسسات ولا على جزء معين من أجزاء المؤسسة، وإنما تطبق على جميع المؤسسات وكذلك على جميع المستويات التي بها، وذلك على

الرغم من أنه قد يكون هناك اختلاف في الأنشطة، والأفراد، والتسـهيلات المادية من مؤسسة لأخرى، ويمكن إجمال هذه الخطوات فيما يلي :

- تحديد أهداف المؤسسة ككل وأهداف كل قسم بها.
- تحديد الأنشطة الضرورية لتحقيق هذه الأهداف.
- تصنيف هذه الأنشطة وتقسيمها إلى أنشطة جزئية.
- توفير الوسائل والتجهيزات المادية اللازمة للعمل.
- إسناد الأنشطة الجزئية إلى الأفراد المؤهلين للقيام بها.
- تفويض الأفراد السلطة اللازمة لأداء أعمالهم.
- التنسيق بين هذه الأنشطة سواء رأسيًا أو أفقيًا.

ويرى "صلاح الدين جوهر" أن خطوات عمليـة التنظـيم الإداري يمكن إجمالها فيما يلي :

- تقسيم العمل وتوزيعه بين الأقسام والأفراد.
- تحديد سلطات الأفراد في الأقسام المختلفة.
- إقامة هيكل تنظيمي يوضح العلاقات التنظيمية بين الأفراد.
- التنسيق بين الأعمال المختلفة أفقيًا ورأسيًا.

هذا، وباستقراء الآراء السابقة يمكن القول : إن بعض هذه الآراء خلط بين أسس التنظيم الإداري أو شروطه وبين خطواته، حيـث اعتبـر الـبعض وضوح الأهداف من الخطوات بينما هي من الأسس التي يجب مراعاتهـا،

وكذلك خلط البعض بين خطوات التخطيط وخطوات التنظيم الإداري، حيث اعتبر البعض "تحديد الأعمال اللازمة لتحقيق الأهداف" من خطوات التنظيم الإداري بينما هي من عناصر التخطيط، ورغم تفاوت وجهات النظر بين هذه الكتابات، فقد أجمعت غالبيتها على أن هناك عدة خطوات رئيسية(*) ينبغي اتباعها بغية الوصول إلى تنظيم إداري فعال.

ويمكن إجمالها فيما يلي:

- **تقسيم الأعمال وتوزيعها على العاملين بالمدرسة.**
- **تحديد التسلسل الإداري داخل المدرسة.**
- **تصميم الهيكل التنظيمي في ضوء الخطوتين السابقتين.**
- **التنسيق بين الأعمال.**
- **متابعة التنظيم الإداري أو (متابعة التزام العاملين بأداء المهام المحددة لهم) :**

وفيما يلي عرض تفصيلي لخطوات عملية التنظيم الإداري كما تتبناه الدراسة الحالية وذلك على النحو التالي:

تقسيم الأعمال وتوزيعها على العاملين بالمدرسة:

بعد حصر الأعمال المطلوب تنفيذها، يقوم مدير المدرسة بتقسيم الأعمال ثم إسنادها للأفراد الذين يتقنونها، ويعتبر تقسيم الأعمال إلى أنشطة جزئية من الأمور المهمة في التنظيم الإداري بالمدرسة، وذلك لأن أي عمل جماعي يتطلب تقسيمه إلى أعمال صغيرة بحيث يمكن للأفراد أن يقوموا بها، والأعمال اللازمة لتحقيق أهداف المدرسة الثانوية العامة من الكثرة

(*) روعي أن تتفق هذه الخطوات مع مفهوم التنظيم الإداري الذي تتبناه الدراسة.

والتنوع بحيث يتطلب القيام بها العديد من التخصصات المختلفة، فالمدرسة الثانوية العامة تحتاج إلى معلمين وإداريين وفنيين وغيرهم.

ولما كان العمل في المدرسة لا يتم على مستوى كل فرد على حدة، وإنما يتم عن طريق تكاتف جهود مجموعة من الأفراد المتخصصين في كل مجال من مجالات العمل، لذلك من الضروري توزيع الأعمال التي تم تجزئتها على العاملين بالمدرسة سواء المعلمين أو غيرهم في ضوء تخصصاتهم الوظيفية وفي ضوء ما يحكم العمل من قوانين ولوائح، مع مراعاة قدرات الأفراد ورغباتهم بقدر الإمكان.

وتوزيع الأعمال على الأفراد وتعريفها بوضوح ضرورة لازمة لحسن سير العمل في المدرسة وضمان عدم تكدس الأعمال لدي فرد أو أفراد معينين ممن يحبون إشعار الآخرين بأهميتهم عن طريق الاستحواذ على العديد من الاختصاصات، هذا بالإضافة إلى أن توزيع الأعمال على الأفراد يضمن أن لكل فرد في المدرسة عملا محددا يقوم به، ويمكن محاسبته على مدى قيامه بهذا العمل، ومن الأمور التي تضمن أداء هذه الأعمال باقتناع وجدية، مراعاة الموضوعية في توزيعها على الأفراد.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك أعمالا محدد سلفا من سيقوم بها مثل: تدريس المواد الدراسية المختلفة، وبعض أعمال الجهاز الإداري بالمدرسة، وفي مثل هذه الحالات يصبح دور مدير المدرسة تحديد حجم هذه الأعمال بما يتناسب مع قدرات كل فر، وتوضيح الجوانب المختلفة لهذه الأعمال لمن سيقومون بها.

أما الأعمال الأخرى التي يوزعها المدير على العاملين بالمدرسة فهي كثيرة منها: ما يتعلق بالأنشطة المدرسية، وتكوين المجالس المدرسية المختلفة وعمل الجداول المدرسية، وشئون المبنى المدرسي، وأعمال الامتحانات، وعلاقة المدرسة بالبيئة، وغيرها.

وعلى أية حال مهما كان نوع الأعمال التي يوزعها مدير المدرسة، فإن عليه أن يراعى مجموعة من الاعتبارات عند توزيعها، ومن أهم هذه الاعتبارات:

- أن تدخل هذه الأعمال في اختصاص الأشخاص المسندة إليهم.
- أن يؤخذ رأي الأفراد فيما يخبون من أعمال بما لا يؤثر على مصلحة العمل.
- أن تستغل قدرات الأفراد إلي أقصى حد.
- أن يتم التوزيع بعدالة لكي يتم الانتفاع بكل الكفاءات.
- تحقيق أقصى قدر من التعاون بين الأعمال المختلفة.
- تحقيق الاقتصاد في النفقات وفي استخدام الموارد المادية المتاحة.

وبعد الانتهاء من توزيع الأعمال على مختلف العاملين بالمدرسة، ينبغي على مدير المدرسة أن يكلف أحد العاملين بكتابة واجبات كل قسم وكل فرد ويتأكد من وضع هذه الواجبات المكتوبة في مكان يتيح لجميع العاملين بالمدرسة فرصة رؤيتها، وتعد هذه العملية من الأمور التي تزيد من وضوح واجبات كل فرد داخل المدرسة.

ومن الممارسات التي ترتبط بهذه الخطوة والتي ينبغي على مدير المدرسة أخذها بعين الاعتبار، توضيح طرق أداء الأعمال المختلفة

وإجراءاتها، وذلك لبيان أيسر السبل التي يمكن أن يتبعها الأفراد في تنفيـذ أعمالهم بالصورة التي تحقق الهدف منها.

تحديد التسلسل الإداري داخل المدرسة:

يمثل تحديد التسلسل الإداري الخطوة التالية لتقسيم العمل، حيث إنه بعد تقسيم الأعمال وتوضيح الواجبات المرتبطة بكل فرد فـي المدرسـة، يتطلب الأمر تحديد علاقة هذه الواجبات بغيرها مـن واجبـات الوظـائف الأخرى، لأنه إذا فهم الفرد العلاقة التي تربط بـين وظيفتـه والوظـائف الأخرى المتصلة بها، وعلاقة كل ذلك بتحقيق أهداف المدرسة، فإن ذلك من شأنه العمل على أداء الفرد لواجباته بشكل أفضل، أي أن هذا الفرد تصـبح مساهمته في تحقيق أهداف المدرسة مساهمة إيجابية فعالة، بالإضافة إلى أن شعوره الشخصي سوف يتعلق بهذه الأهداف.

ومن الأمور الأساسية في تحديد التسلسل الإداري تحديد مسئولية كل فرد سواء تجاه عمله هو، أو تجاه الأعمال الأخرى التـي يؤديهـا بعـض الآخرين الذين يشرف عليهم، وكذلك تحديد السلطة التي تتناسب مع مسئولية كل فرد.

وعلى ذلك فتحديد التسلسل الإداري يتضمن تحديد نطاق الإشـراف داخل المدرسة، وذلك لأن تحديد المسئولية والسلطة المرتبطتين بكل فرد في المدرسة، يعني أن يعرف كل فرد إلى من يجب أن يرفع تقاريرا عن نتائج عمله أو من الذي يرأسه، وكذلك من الأفراد الذين يعملون تحـت إشـرافه ويجب عليه أن يتابعهم، وبالتالي يوضح التسلسل الإداري الاتجـاه الـذي تنساب فيه الأوامر والتعليمات والقرارات داخل المدرسة.

ولعل مما ينبغي الإشارة إليه في هذا السياق القول بأنه يوجد أكثر من مستوى إداري في المدرسة الثانوية العامة، فهناك مدير المدرسة وناظرها ثم الوكلاء، ثم المدرسون الأوائل، ثم المدرسون، وعلى مدير المدرسة أن يوضح درجة السلطة التي ترتبط بكل مستوى من هذه المستويات، بما يساعد العاملين في كل مستوى على استخدام هذه السلطة بالشكل المطلوب.

تصميم الهيكل التنظيمي في ضوء الخطوتين السابقتين :

يوجد أكثر من مسمى للهيكل التنظيمي فهناك من يطلق عليه اسم "الهيكل التنظيمي" وآخرون يطلقون عليه اسم "الهرم التنظيمي"، وتعتبر عملية تصميم الهيكل التنظيمي الخطوة التالية لتوزيع العمل وتحديد التسلسل الإداري، وذلك باعتبار أن توزيع الأعمال وتحديد علاقات هذه الأعمال بعضها ببعض – بمعنى توضيح من يرأس من، ومن يتبع من في العمل – يأتي أولا، ثم يأتي بعد ذلك توضيح هذه العناصر في شكل يطلق عليه الهيكل التنظيمي.

وهناك آراء متعددة حددت معنى "الهيكل التنظيمي" منها من يرى أنه "وسيلة المدرسة في تنسيق العمل والرقابة على العاملين بها"، كما أن هناك من وصفه بأنه "يشير إلى الطريقة التي بها تنظم المدرسة مصادرها المادية وأنشطتها الإنسانية تجاه الهدف المطلوب".

وذهب البعض إلى تحديد مفهومه بأنه "إطار عمل يضم الوظائف المختلفة بعضها مع بعض طبقا لنموذج يوفر النظام والترتيب المنطقي

والعلاقات المتجانسة"، كما نظر إليه البعض على أنه "نمط العلاقات الرسمية المتفق عليها بين العاملين بالمدرسة".

ومن استقراء هذه الآراء يمكن القول إن الهيكل التنظيمي ليس غاية في حد ذاته، وإنما هو وسيلة تسهم في نجاح العمل بالمدرسة، فأية مؤسسة مهما كان نوعها يوجد بها جانب رسمي مكتوب ويسمى الجزء الثابت، والهيكل التنظيمي يتبع هذا الجانب، وجانب حركي وهو عبارة عن الممارسات التي تحدث أثناء تنفيذ العمل، ويعد الهيكل التنظيمي هو الأداة التي تمكن مدير المدرسة من التأكد من سير العمل وفق ما هو منصوص عليه من لوائح وتعليمات.

وعلى ذلك يمكن تحديد مفهوم الهيكل التنظيمي في المدرسة الثانوية العامة بأنه: الشكل الذي يأخذه تقسيم العمل بين العاملين بالمدرسة والعلاقات الرسمية التي تربط بين هؤلاء العاملين.

ويعتبر الهيكل التنظيمي الجيد من العوامل الضرورية لوجود التنظيم الإداري الفعال، إلا أنه ليس بالضرورة أن يتحقق الأداء الجيد في التنظيم الإداري مادام هناك هيكل تنظيمي جيد، غير أن الهيكل التنظيمي السيئ يجعل ضربا من المستحيل إمكان تحقيق أداء جيد، حتى وإن كان مدير المدرسة وأفرادها على جانب كبير من المهارة.

ويأخذ الهيكل التنظيمي للمدرسة – في أبسط صوره – شكلا هرميا، تمثل قمته مدير المدرسة ويمثل جسمه وقاعدته العاملين بالمدرسة في جميع مستوياتهم، ويتكون من مجموع العلاقات المتعمدة رسميا من قبل المدير.

هذه العلاقات وما يرتبط بها من أنماط السلوك تتصف بالثبات والاستقرار، وإن تغيرت لا تتغير إلا ببطء.

وهناك شكل آخر من الهيكل التنظيمي أقل ثباتا وأقل استقرارا ينشأ في المدرسة نتيجة العلاقات وأنماط الاتصالات التي تنشأ بين العاملين بصفة غير رسمية، ويعتبر الشكل غير الرسمي في الهيكل التنظيمي.

وينبغي أن يتضمن الهيكل التنظيمي للمدرسة العناصر التالية:

- تقسيمات العمل المختلفة.
- المراكز الإدارية وارتباطها بتقسيم العمل داخل المدرسة.
- التسلسل الإداري أو الإشرافي.
- عدد المستويات الإدارية داخل المدرسة.
- نطاق الإشراف.
- التناسق بين الأعمال المختلفة بالمدرسة.
- السلطات المخولة للأفراد في المستويات الإدارية المختلفة.

ولكي تحقق هذه الخطوة أهدافها فإنه ينبغي على مدير المدرسة عند تصميمه للهيكل التنظيمي مراعاة مرونته بمعنى أنه يمكن تعديله إذا ما دعت مصلحة العمل، وهذا يتطلب متابعة التغيرات التي تحدث في المدرسة، إحداث التعديلات الملائمة في الهيكل التنظيمي سواء تعديلات جزئية أو شاملة، ويمكن تحديد التغيرات التي قد تحدث في المدرسة فيما يلي:

- خلو بعض الوظائف الإدارية المهمة بسبب نقل بعض العاملين من المدرسة أو ترقيتهم.

- تغيرات تتطلبها حاجة العمل إذا ما ظهر قصور في أداء بعض الأعمال بالمدرسة.
- زيادة أعداد الطلاب والعاملين بالمدرسة.

ويجب مراعاة أنه قبل إجراء أي تعديل في الهيكل التنظيمي يتطلب الأمر دراسة أسباب هذه التغيرات وأهدافها دراسة دقيقة. ومن المفاهيم الإدارية التي ترتبط بالهيكل التنظيمي السلطة والمسئولية، ونطاق الإشراف المعمول به في المدرسة، ولتوضيح العلاقة بين أحد هذه المفاهيم وهو نطاق الإشراف وبين الهيكل التنظيمي فيمكن القول إنه: إذا كان نطاق الإشراف من النوع الضيق، فإن الهيكل التنظيمي يميل إلى الانحدار، وفي الحالة تتعدد المستويات الإدارية، أما إذا كان نطاق الإشراف من النوع الواسع فإن الهيكل التنظيمي يميل إلى الاتساع، وتقل المستويات الإدارية، وهذا مع افتراض أن عدد العاملين في كلتا الحالتين متماثل، ويمكن توضيح هاتين الحالتين في الشكلين التاليين:

وإذا كان الهيكل التنظيمي يشكل مجموعة كبيرة من العناصر – كما سبقت الإشارة – فإن على مدير المدرسة توضيح هذا الهيكل بشكل أفضل من خلال عرض كل من هذه العناصر بصورة تفصيلية في لوحة تسمى "الخريطة التنظيمية".

وهناك بعض الفوائد التي يمكن أن تتحقق باستخدام الخرائط التنظيمية، ولعل أبرزها ما يلي:

- تعتبر أحد مصادر المعلومات المهمة في وصف وترتيب الوظائف داخل المدرسة، فهي تعطي تصورا لأقسام المدرسة وتوزيع العاملين

عليها، هذا فضلا عن أنها تبين مواقع الوظائف المختلفة ومستوى مسئولياتها في الهيكل التنظيمي.

- تساعد في الكشف عن المشكلات التنظيمية في المدرسة مثل: الازدواج في السلطة، والتكرار في المسئولية، وغيرها من مشكلات التنظيم الإداري.
- تصلح لأن تكون نقطة بداية في التعرف على الوضع التنظيمي للمدرسة.

ومعظم الخرائط التنظيمية تأخذ شكلا هرميا، والبعض الآخر يأخذ شكلا دائريا، وبالنسبة للخريطة الهرمية يتم فيها تصوير العنصر الذي توضحه على شكل هرمي، فإذا كان هذا العنصر هو التسلسل الرئاسي فإن شكل الخريطة في هذه الحالة سيكون كما في الشكل رقم (٤).

وعلى الرغم من أن الخرائط التنظيمية الهرمية تسهل التمييز بين المستويات الإدارية مباشرة عند النظر إليها، إلا أنه يعاب عليها – رغم شيوع استخدامها – أن صغار العاملين عندما يبحثون عن وظائفهم في هذه الخرائط يجدون أنفسهم في أدنى درجات الهرم التنظيمي، الأمر الذي قد يكون له أثر نفسي غير مستحب بالنسبة لهم.

وبالنسبة للخريطة الدائرية إذا كان نفس العنصر – التسلسل الرئاسي – يراد توضيحه باستخدام هذه الخريطة، فإن شكلها في هذه الحالة يكون كما يلي:

وهناك أنواع متعددة من الخرائط التنظيمية التي يمكن لمدير المدرسة أن يستخدمها وتتنوع هذه الخرائط بتنوع الأغراض التي تعد من أجلها، ومن الخرائط شائعة الاستخدام ما يلي:

- خريطة الاختصاصات: وهي تبين الاختصاصات المتعلقة سواء بالأفراد أو بالأقسام المدرسية.
- الخريطة الإدارية: وهي خريطة توضح أسماء العاملين ووظيفة كل منهم داخل كل قسم من أقسام المدرسة، وإذا أضيف إلى هذا البيان عناوين العاملين بالمدرسة سميت الخريطة عندئذ بالخريطة الإرشادية.
- خريطة خطوات سير العمل: عبارة عن عرض بياني لما يحدث في مراحل العمل المختلفة موضحا به الإجراءات التي يمر بها العمل حتى ينتهي.
- خريطة التنظيم المدرسي: وهي الرسوم والبيانات التوضيحية التي تشمل:

☒ الترتيب الهرمي للوظائف الإدارية وغالبا ما يكون ترتيبا تنازليا من أعلى لأسفل.

☒ أماكن العمل المدرسي موزعة على طوابق المبنى وحجراته.

ويفضل وضع هذه الخرائط في مكان بارز بحيث يراها الزائرون بوضوح.

ومن المفاهيم المتعلقة بالخريطة التنظيمية الدليل التنظيمي Organizational Manual، ويعتبر مفسرا الخريطة التنظيمية، ومكملا

لها في نفس الوقت، بمعنى أن الدليل التنظيمي يرفق بالخريطة التنظيمية، ويتضمن شرحا تفصيليا لما بداخلها، وينبغي على مدير المدرسة أن يحرص على أن تتوافر في الدليل التنظيمي معلومات عن النواحي التالية:

- أهداف المدرسة.
- الأقسام التي بداخل المدرسة واختصاصات كل منها.
- وصف كامل لكل وظيفة بالمدرسة يوضح حدود مسئوليتها وسلطتها.
- أساليب وإجراءات العمل في كل قسم في المدرسة.

ويستخدم مدير المدرسة الدليل التنظيمي في توعية العاملين الجدد بنظام العمل بالمدرسة، وعلى الرغم من أهمية الخرائط والدلائل التنظيمية كعامل مساعد في تنظيم جوانب العمل بالمدرسة، إلا أن هناك بعض نواحي القصور التي قد تحدث في حالة استخدام هذه الخرائط والدلائل منها:

- لا تعطي هذه الخرائط والدلائل وصفا دقيق للعلاقات الرسمية بين الأفراد المتساوين في المكانة الوظيفية .
- لا تبين مستوى السلطة التي يمارسها الرئيس المباشر على مرءوسيه.
- أنها مثل أية بيانات ومعلومات مكتوبة يصعب تعديلها أولا بأول لمسايرة التغيرات التي تحدث في التنظيم الإداري، وبالتالي فمن المحتمل جدا أن تكون الخرائط والدلائل التنظيمية متقادمة حتى ولو تم عملها في نفس السنة الدراسة التي تم التنظيم الإداري فيها، كما أن مهمة تحديد ماهية هذه التغيرات والحصول على الموافقة اللازمة

على تعديل الخرائط، وإجراء التعديل واستخدام هذه التعديلات بعد ذلك، كل هذه الأشياء ليست سهلة بل تمثل تحديا حقيقيا للقائمين بها.

- نظرا لطبيعة الخرائط والدلائل التنظيمية فأنها تكون مقيدة من ناحية المعلومات العملية التي تقدمها، فالعلاقات المعقدة المركبة قد تبسط أكثر من اللازم، كما أنها تقتصر على إظهار علاقات السلطة الرسمية مع استبعاد أو حذف العلاقات غير الرسمية الهامة، أي أن الخرائط والدلائل التنظيمية لا تشمل كل شئ يتعلق بالهيكل التنظيمي، كما أنه لا يمكن تحقيق ذلك من خلالهم.

هذا، ويمكن القول إن العيوب السابقة لا تعني عدم استخدام الخرائط والدلائل التنظيمية، بل إن معرفة هذه العيوب تجعل مدير المدرسة الذي يستخدمها قادرا على استخدامها بشكل أفضل ويجب ألا ينسى – المدير – أنها لا تخرج عن كونها أداة وليست غاية في ذاتها.

التنسيق بين الأعمال:

بعد تحديد العمال التي يجب أن يقوم بها كل فرد وتوضح العلاقة التي تربط بين الوظائف المختلفة داخل المدرسة، وكذلك تحديد السلطات المناسبة لكل وظيفة، وتجميع كل هذا في شكل رسمي للمدرسة هو الهيكل التنظيمي، وبداية تنفيذ هذه الأعمال، تأتي بعد ذلك عملية التنسيق بمعنى تلاشي أي تعارض أو ازدواج يحدث بين الأعمال المختلفة التي يقوم بها الأفراد وتعد هذه الخطوة واحدة من أهم خطوات التنظيم الإداري، لأنه قد تكون الخطوات السابقة كلها تمت بالشكل المطلوب على المستوى النظري،

أما عند بدء التنفيذ فقد تنشأ مشكلات كثيرة تتعلق بجوانب العمل المختلفة. ولا ينبغي أن يفهم من هذا أن التنسيق قاصر على تنفيذ الأنشطة أو الممارسات، بل لابد من مراعاة التنسيق على المستوى النظري في تقسيم العمل، وفي تحديد التسلسل الإداري، وفي عمل الهيكل التنظيمي أيضا.

وتستهدف عملية التنسيق التوفيق بين جهود العاملين بالمدرسة من أجل تحقيق أهدافها، بمعنى العمل على تجانس وتكامل الأنشطة التي يقومون بها بما يعمل على إزالة التكرار والتناقض فيما بينها، وبحيث يستفاد من هذه الأنشطة إلى أقصى حد ممكن.

ولعل من الجدير بالذكر أن مدير المدرسة في حاجة مستمرة لممارسة عملية التنسيق كي يضمن قيام الأفراد بمسئولياتهم ووجباتهم التي تم تحديدها بالشكل المطلوب، هذا بالإضافة إلى أنه قد تحدث بعض الممارسات التي تحتاج بالضرورة للتنسيق لتعديلها، فعلى سبيل المثال: قد يفسر المعلمون أهداف المدرسة بطرق مختلفة ومن زوايا فكرية متباينة، ومن ثم فقد تختلف جهودهم وتتباين أعمالهم لتحقيق هذه الأهداف، وهنا تصبح المهمة الرئيسية لدير المدرسة هي التوفيق بين تلك الاختلافات و الاجتهادات في الطرق والأعمال، وبذلك يوفر المدير الفهم المشترك للأهداف، وبالتالي التكامل بين الأعمال والأنشطة المتمايزة لمعلمي مدرسة، فلا تتضارب الجهود أو الأعمال، ومن ثم لا تضيع الإمكانات.

والتنسيق بين الأعمال المختلفة يمكن أن يكون في اتجاهين هما:

التنسيق الرأسي:

تعتبر عملية التنسيق في هذه الحالة من المهام الأساسية التي يجـــب أن يقوم بها مدير المدرسة، وتتم هذه العملية عن طريق قيام المــدير بنقــل مضمون السياسات العامة للمدرسة إلى الرئاسات التي تليه من ناظر ووكلاء وغيرهم، كما أنه يلجأ إلى استخدام سلطاته الرسمية المخول لــه – بحكــم موقعه– في تحقيق هذا الغرض.

وعلى سبيل المثال، فقد يختلف معلمان أو أكثر في المدرسة علـــى كيفية التعامل مع الطلاب أو في وضع الجدول المدرسي أو يتنازعان علـــى أداء مهمة معينة، في هذه الحالة يتطلب الأمر اتخاذ قرار من مدير المدرسة يحدد فيه سياسة العمل في المدرسة، وأسس وضع الجدول المدرســـي، أي اتخاذ القرار الذي من شأنه حسم الخلاف بين هذين المعلمين أو غيراهمـــا، وحتى يستطيع المدير أن يتخذ هذا القرار فإنه يلجأ إلى استخدام ما لديه من سلطات رسمية.

ومن ثم فإنه يمكن القول بأن هذا النوع من التنسيق يتطلب من مدير المدرسة أن يكون على علم تام وإطلاع وفهم لمسئولياته وطبيعة وظيفتــه، وأن يكون لديه من الصلاحيات والسلطات مـــا يمكنـــه مـــن القيـــام بهـــذه المسئوليات.

ويمكن لمدير المدرسة أن يعمل على تحقيق هذا النوع من التنســـيق من خلال توضيح أهداف المدرسة توضيحا كافيا أمام المستويات الإداريـــة المختلفة حتى لا يحدث تعارض بين الأنشطة التي تقوم بها هذه المستويات، أو يحدث أي تشتيت لجهودها.

وعلى الرغم من أهمية التنسيق الرأسي إلا أنه في أحيان كثيرة قد يؤدي إلى نتائج سلبية أو عكسية، بمعنى أنه إذا حسم المدير الخلافات والصراعات التي تنشأ بين العاملين بالمدرسة بإصدار تعليمات أو قرارات معينة معتمدا على ما لديه من صلاحيات وسلطات رسمية فقط، فمن المتوقع أن يشعر الأفراد في هذه الحالة بأن آراهم لا قيمة لها، ولم تؤخذ بعين الاعتبار من قبل المدير، ومن ثم تكون النتيجة المتوقعة إما الإهمال التام لهذه التعليمات وعدم الأخذ بها أو أن يقوم الأفراد بتنفيذها متبرمين بها غير متحمسين لها، كما قد يلجأ هؤلاء الأفراد العاملون في المدرسة بما فيهم أولئك الذين كانوا على غير اتفاق إلى تكوين جماعات رفض ومقاومة لهذه التعليمات والقوانين سواء بصورة علنية أو وراء ستار، مما يؤثر على سير العمل بالمدرسة.

ولذلك يجب على مدير المدرسة عند ممارسة هذا النوع من التنسيق أن يظهر شيئا من الاعتبار لآراء ومقترحات العاملين معه بالمدرسة واعتراضاتهم، إلى جانب الإجراءات الرسمية التي يلجأ إليها بموجب صلاحياته والسلطات المخولة له بحكم موقعه من الهيكل التنظيمي.

التنسيق الأفقي:

وهو الذي يتم بين الأفراد الذين يعملون في مستوى إداري واحد مثل المدرسين مثلا، وفيه يتم التعرف باستمرار على ما يفعله كل فرد لضمان عدم التعارض بينهم، ولتفادي التداخل في الاختصاصات ولتحقيق أكبر قدر ممكن من التعاون بين جهودهم، والتنسيق الأفقي تتجلى أهمية

بوضوح أكثر في المدارس الثانوية الكبيرة ذات الهيكل التنظيمي الهرمي المفلطح حيث يكون عدد الأفراد في المستويات الإدارية الأفقية كبيرا نسبيا.

وهن الطرق التي يمكن أن يستخدمها مدير المدرسة في التنسيق الأفقي بين الأعمال المختلفة، التنسيق عن طريق الاتصالات بين المجالس المختلفة داخل المدرسة حيث يوجد على مستوى المدرسة بعض المجالس المتخصصة منها: مجلس الآباء والمعلمين، ومجلس الرواد، ومجالس الاتحادات الطلابية وغيرها.

ويترأس مدير المدرسة مجالسها المختلفة باعتباره عضوا فيها، وتتم عملية التنسيق في هذه الحالة من خلال الاتصالات الرسمية والشخصية بينه وبين أعضاء هذه المجالس، وبين الأعضاء وبعضهم البعض للتباحث وتبادل الآراء في شئون المدرسة واتخاذ القرارات المناسبة التي تكفل تحقيق التنسيق الفعال بين العاملين بالمدرسة ككل، وبينهم وبين المجتمع المحلي بما يساعد على الإفادة القصوى من إمكاناته المادية والبشرية في تحسين وتطوير عملية التعليم.

وهناك وسائل أخرى للتنسيق يمكن لمدير المدرسة أن يستخدمها منها اللقاءات الجماعية، واللقاءات الفردية، والنشرات والكتيبات الدورية.

ويمكن لمدير المدرسة أن يستخدم أيا من تلك الوسائل في قيامه بعملية التنسيق، ولكن يفضل أن يستخدم أكثر من وسيلة في آن واحد للحصول على تنسيق جيد، وحتى يتم استخدام هذه الوسائل بفاعلية يجب على المدير مراعاة الاعتبارات التالية:

- المعرفة التامة بأهداف مدرسته.

- الإدراك الموضوعي لقدرات العاملين بالمدرسة واتجاهاتهم.
- التأكد من فهم كل فرد من العاملين بالمدرسة لطبيعة دوره وحدود مهامه.
- تدعيم علاقات التعاون بين العاملين بالمدرسة وحفزهم على تبادل الخبرات والمشورة فيما بينهم.
- تزويد الأفراد والجماعات في المدرسة بالمعلومات الصحيحة والكافية حول القرارات المختلفة التي تسير العمل في المدرسة، وإشراكهم في اتخاذها في جو من الحرية والثقة المتبادلة.
- الاستماع إلى آراء العاملين وأخذها بعين الاعتبار عند مناقشة الجوانب المختلفة للعمل بالمدرسة.
- مراجعة الخطوات التنسيقية التي يقوم بها للتأكد من صلاحيتها أولا بأول والعمل على تحسينها باستمرار.

هذا، ومن العوامل المهمة التي توقف عليها نجاح عملية التنسيق بين الأعمال، الاختيار الناجح لوسيلة التنسيق المناسبة، وهذه مهارة أساسية ينبغي أن يتصف بها مدير المدرسة.

متابعة التنظيم الإداري أو (متابعة التزام الأفراد بأداء المهام المحددة لهم):

ترتبط الخطوة السابقة وهي التنسيق بين الأعمال المختلفة بخطوة أخرى مهمة وهي متابعة التنظيم الإداري بمعنى أن يتأكد مدير المدرسة من أن كل فرد من العاملين يلتزم بأداء الممارسات المحددة له دون التدخل في سلطات غيره، كما تتضمن متابعة التنظيم الإداري أيضا "التأكد من التزام

الأفراد باللوائح والعلاقات التنظيمية التي تربط بين وظـائفهم والوظـائف الأخرى بالمدرسة".

وعلى ذلك فمتابعة التنظيم الإداري هي العملية التي من خلالها يتأكد مدير المدرسة أن العمل يتم تنفيذه بالشكل الذي اتفق عليه، وستضمن هـذا المعنى تحديد الاختلافات – إن كانت موجودة – بين ما هو متفق عليه وما ينفذ بالفعل.

وتعد متابعة التنظيم الإداري من الأهمية بمكان، وذلك لأنـه عـن طريقها يتمكن مدير المدرسة من التعرف على جوانب الخلل في التنظيم أولا بأول، ولذلك يجب أن تبدأ المتابعة مع بداية تنفيذ الأعمال – في بداية العام الدراسي – لأنه لو تركت متابعة التنظيم الإداري حتى نهاية العام الدراسي فإن نواحي القصور قد تكون استفحلت، وربما يكون من الصـعب حينئـذ تصحيح المسار، ففي كل تنظيم إداري يمكن أن تحدث أخطاء، والمهم هـو تصحيح هذه الأخطاء حال وقوعها، أو منـع وقوعهـا إن أمكـن، أي أن المتابعة هنا تعني: التصحيح والتعديل ومحاولة تجنب الأخطاء قبل حدوثها.

وتعتبر المتابعة أكثر أهمية في حالة تفويض مدير المدرسة بعـض سلطاته لمرءوسيه، لأنه يتطلب الأمر في هذه الحالة تحديـد مـا إذا كـان المرءوسون ينفذون المهام التي تم تفويضها إليهم أم لا، وبدون المتابعـة لا يستطيع المدير تحقيق ذلك.

وتتضمن عملية متابعة التنظيم الإداري مجموعة من الخطوات هي:

- الإلمام بالأنشطة المحددة للأفراد في المدرسة.
- التعرف على مدى التزام الأفراد بأداء هذه الأنشطة.

- تحديد الاختلافات أو نواحي الخلل إن كانت موجودة.
- إجراء التعديلات أو التصحيحات اللازمة أولا بأول.

ويمكن أن تتضمن هذه التصحيحات، التغيير أو التعديل في بعض الأنشطة التي يقوم بها الأفراد في المدرسة، ومن الأمور التي ينبغي أن يراعيها مدير المدرسة مشورة العاملين الذين ستؤثر عليهم تلك التصحيحات حتى يقبلوها ويعملوا بها.

هذا، ويشترك ناظر المدرسة والوكلاء مع مدير المدرسة في عملية المتابعة، وعادة ما تتم هذه المتابعة من خلال تقارير دورية، وبناءا على هذه التقارير مكتوبة كانت أو غير مكتوبة، يتخذ المدير ما يراه من إجراءات لكي يضمن سير التنظيم الإداري بالشكل المطلوب.

مجالات عملية التنظيم الإداري والاعتبارات التي يجب مراعاتها من قبل مدير المدرسة لدى تنظيمه لكل منها.

تتناول عملية التنظيم الإداري التي يقوم بها مدير المدرسة مجالات عدة، وقبل عرض هذه المجالات، تجدر الإشارة إلى أنه يوجد تداخل وتشابك بينها بصورة يصعب معها وضع حدود صارمة وفاصلة بين مجال وآخر، كما أن بعض مجالات التنظيم الإداري متضمن في الآخر، فتنظيم علاقة المدرسة بالبيئة المحلية، وتنظيم علاقة المدرسة بالإدارة التعليمية، يمكن أن يتم من خلال تنظيم المجالات الأخرى مثل: تنظيم المجالس المدرسية، تنظيم النشاط المدرسي، تنظيم الأعمال المتعلقة بأفراد الجهاز الإداري، وتنظيم شئون المبنى المدرسي وتجهيزاته.

هذا، وستتعرض الدراسة الحالية للمجالات التالية:

- تنظيم الجداول المدرسية.
- تنظيم الأعمال المتعلقة بأفراد الجهاز الإداري بالمدرسة.
- تنظيم السجلات المدرسية.
- تنظيم المجالس المدرسية.
- تنظيم شئون المبنى المدرسي وتجهيزاته.
- تنظيم النشاط المدرسي.
- تنظيم شئون المكتبة.
- تنظيم أعمال الامتحانات.
- تنظيم الاجتماعات المدرسية.

ويمكن توضيح كيفية تنظيم كل من هذه المجالات على النحو التالي:

تنظيم الجداول المدرسية:

يقصد بالجداول المدرسي الخريطة التي توضح الحصص اليومية ومواد الدراسة والأنشطة، أو هو بيان بتوزيع ساعات الدراسة المخصصة لكل منهج على أيام الأسبوع.

والهدف من الجدول المدرسي هو تهيئة أحسن الظروف لعمل كل من المعلم والطالب عن طريق إعطاء كل مادة دراسية أو نشاط مدرسي الوقت والاهتمام اللذين يستحقهما بما يحقق في النهاية أهداف المدرسة.

ويمكن لمدير المدرسة أن يحقق من خلال الجداول المدرسي الفعال النتائج التالية:

- العدالة في توزيع الأعباء والمسئوليات على أعضاء هيئة التدريس.

- عدم وقوع تضارب أو تداخل بين أعضاء هيئـــة التـــدريس فيمـــا يختص بتدريس المواد المختلفة في الأوقات والأمكنة المحددة لذلك.
- الاستفادة الكاملة من إمكانات المدرسة مـــن حجـــرات وقاعـــات ومعامل وأفنية وغيرها.

وللجدول المدرسي مفهومان، أحدهما "تقليـــدي" والآخـــر "حـــديث" فالمفهوم التقليدي يقوم على أساس تقسيم اليوم المدرسي إلى وحدات زمنيـــة (الحصص) لكل مادة دراسية حسب الوزن الأسبوعي المخصص لهـــا فـــي خطة الدراسة، بالإضافة إلى تخصيص حصة يوميا للنشاط المدرسي لكـــل فصل، أي أن تركيز الجدول في هذه الحالة على المادة الدراسية في إطارها الضيق داخل الفصل الدراسي.

أما المفهوم الحديث للجدول والذي يتمشى مـــع المفهـــوم الحـــديث للمنهج، فهو إلى جانب اهتمامه بالمادة الدراسية داخل الفصل، يهتم أيضـــا بالأنشطة خارجه، ويقوم على حرية أكثر في حركة العمل المدرســـي ومـــا يتطلبه العملية التعليمية من تقسيم الطلاب إلى مجموعات كبيرة أو صـــغيرة حسب مقتضيات الموقف التعليمي، كما أن التنظيم الحديث للجدول يقوم على أساس التخلص من فكرة القوالب الثابتة للفصل الدراسي بمعنى أنه لا يضع الطلاب في مكان واحد فقط كما هو الحال في الجدول التقليدي، وإنما هناك حجرات مجهزة للأنشطة المدرسية، ولمتطلبات العملية التعليمية الأخـــرى، وينتقل الطلاب بين هذه الحجرات خلال اليوم المدرسي حســـب الأنشـــطة المخصصة لكل منهم. وهذا يتطلب بالطبع جهدا كبيـــرا فـــي إعـــداد هـــذا الجدول، لا سيما إذا تصورنا ما يمكن أن تكون عليـــه المـــدارس الثانويـــة

مستقبلا من كبر في حجم العمل، وتنوع في الأنشطة، وتعدد في المواد الإجبارية والاختيارية وغيرها من الأمور التي تضع كثيرا من المشكلات أما تنظيم الجدول المدرسي الحديث.

ويعتبر المفهوم التقليدي للجدول المدرسي هو النمط السائد في المدارس الثانوية العامة حتى لآن، وذلك لوجود العديد من المعوقات التي تحول دون الأخذ بالمفهوم الحديث للجدول، أما في بعض الدول المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية فهناك إلى جانب الجدول التقليدي والذي نادرا ما يستخدم، توجد الجداول المتنوعة ويمكن إعطاء نبذه عن هذين النوعين على النحو التالي:

*** الجدول التقليدي:**

ويتكون فيه اليوم المدرسي من تسع فترات، كل فترة عبارة عن (٥٥) دقيقة، ويحصل الطالب في هذه الفترة إما على جزء من المادة الدراسية أو يمارس نشاطا معينا أو يقوم ببعض التدريبات العملية.

*** الجداول المتنوعة:**

وتنقسم إلى نوعين هما:

أ) جدول الفترة المرنة.

بـ) جدول الطلب اليومي.

(أ) جدول الفترة المرنة:

وهو ينوع في طول الفترات خلال الأسبوع، حيث توجد فترات مدتها (٣٥) دقيقة لتقديم نوع ما من المواد الدراسية تزداد إلى (٩٠) دقيقة في يوم آخر، أي أن هذا الجدول يضع لكل عمل سواء أكان تدريس داخل الفصل أو نشاط خارج الفصل الوقت الذي يلائمه، ولا يلتزم بوقت ثابت بصفة مستمرة.

(ب) جدول الطلب اليومي:

وهو جدول يتغير كل يوم حسب رغبات هيئة التدريس أو رغبات الطلاب أحيانا، ورغم أنه توجد صعوبات تواجه تنفيذ الجداول المرنة في بعض المداس الأمريكية، إلا أنه يتعين على مدير المدرسة هناك أن يحاول التغلب على هذه الصعوبات، وأن لا يلجا إلى استخدام الجداول التقليدية مهما كانت الضغوط.

وفي المدرسة الثانوية العامة في مصر يوجد جدول رئيسي يسمى الجدول الأسبوعي الغام، ويشمل حصص المواد الدراسية لجميع فصول المدرسة والمعلمين القائمين بالتدريس وكذلك الأنشطة المختلفة وأماكنها في المبنى المدرسي.

ويتفرع من هذا الجدول الرئيسي، مجموعة من الجداول الفرعية لعل أهمها:

* **جداول الفصول:**

حيث يخصص لكل فصل جدول أسبوعي توزع فيه حصص المواد الدراسية، ومواعيدها ومدرسوها، وكذلك الأنشطة المختلفة والمشرفون عليها.

* **جداول المعلمين:**

يخصص لكل معلم جداول يشتمل على المادة أو المواد الدراسية التي يقوم بتدريسها والأنشطة التي يشرف عليها وكذلك ما يكلف به من أعمال إضافية كأوقات الإشراف والحصص الإضافية وغيرها.

* **جدول أوقات الفراغ:**

وهو جدول يبين أوقات فراغ المعلمين، بمعنى توزيع الفترات الزمنية التي لا يعملون فيها أثناء أيام الأسبوع كل بحسب جدوله، بحيث يمكن الاستفادة من وجودهم إذا اقتضت ظروف العمل المدرسي ذلك، وهو ما يسمى في العرف المدرسي بجدول الحصص الإضافية (الاحتياطية) موزعة على أيام الأسبوع.

ولكي يصبح الجدول المدرسي أو الجدول الأسبوعي العام أداة فعالة لتنظيم العمل المدرسي، هناك عدة اعتبارات يتعين على ندير المدرسة مراعاتها وهي:

- ألا يستأثر بإعداد الجدول المدرسي فرد معين مهما كانت كفاءته الفنية والإدارية بل يتم إعداده في صورة تعاونية.

- أن يوضع الجدول المدرسي مطابقا للقرارات الوزارية المحددة للخطة الدراسية وعدد الساعات الأسبوعية المقررة لكل مادة، ولا يجوز اختصار أي مادة من المواد في أي وقت من أوقات العمل الدراسي بأي حال من الأحوال.
- مراعاة العدالة في توزيع العمل بين المعلمين حتى يشعروا أنهم جميعا سواسية في المعاملة.
- عدم تجميع المدرسين الأكفاء في فصل واحد حتى تتاح الفرصة لإفادة أكبر عدد من الطلاب.
- عدم شغل جميع مدرسي المادة بالتدريس في وقت واحد، وإنما يستبقى البعض منهم للاحتياط؛ لتدريس دروس زملائهم الغائبين، ولذلك يحسن أن يتضمن جدول الاحتياط – قدر الإمكان– ممثلا لكل مادة في كل حصة.
- إخلاء المدرس الأول لكل مادة دراسية –مع مدرسيه – حصتين متتاليتين خلال الأسبوع ليعقد معهم اجتماعا أسبوعيا في خلال هاتين الحصتين لدراسة أهداف المادة الدراسية وطرق تدريسها والأنشطة المختلفة التي تخدمها، والمشكلات المتعلقة بكل ذلك، مما يؤدي إلى رفع مستوى الأداء.
- التنسيق بين الفصول في توزيع حصص التربية الرياضية بما يضمن استخدام الملاعب والأدوات في يسر وبصورة تحقق الأهداف المنشودة من مادة التربية الرياضية.

- تنسيق العمل في حجرات التربية الفنية والورش وحجرات الاقتصاد المنزلي والتربية الزراعية ومعامل العلوم والمكتبة بحيث لا يحدث تضارب في العمل ويسود النظام جميع أنحاء المدرسة.
- توزيع الدروس النظرية على مدار الأسبوع توزيعا متناسقا يعين الطلاب على الاستذكار المنظم لها ويوفر لهم الوقت الكافي لأداء وجباتهم المدرسية المتعلقة بهذه الدروس بعناية ودون إرهاق.
- تخصيص فترة زمنية في الأسبوع مدتها حصة دراسية تتخلل اليوم المدرسي أو في نهايته – حسب ظروف كل مدرسة – لمزوالة الأنشطة والريادة المدرسية.
- وضع دروس التربية في الجدول في أوقات مناسبة تشعر الطلاب بأهميتها، وتوفر لديهم النشاط لاستيعابها، وتمكنهم من ممارسة بعض جوانبها.
- التنوع في اليوم المدرسي ما بين المواد النظرية والعلمية والأنشطة بما لا يرهق الطالب والمعلم.
- أن يسمح الجدول بتقسيم الطلاب إلى مجموعات كبيرة كما في بعض المواد النظرية.
- أن يسمح الجدول بتقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة كما في تعلم اللغات والتدريبات العملية في الورش والمعامل.
- عدم إعطاء المدرس الأول المشرف الحصص الأولى أو التي تلي الفسحة حتى يتفرع لتنظيم قسمه.

- ألا يخلي المدرس أكثر من الحصة الأولى في الصباح ثم يعمل في الحصص التي بعد ذلك.
- تخصيص حصتين متتاليتين في الشـــهر لاجتمـــاع مجلـــس إدارة المدرسة.
- أن تكون بعض حصص المواد العلميـــة (الطبيعيـــة – الكيميـــاء – الأحياء) في المعامل.
- تخصيص حصة أسبوعيا للمكتبة لكل فصل.
- تخصيص فترة زمنية مناسبة للفسحة بحيث يحصل الطلاب علـــى فترة راحة كافية.
- مراجعة الجدول مراجعة فنية دقيقة.
- عمل دليل يمكن بموجبه التعرف على أي تعـــارض يحـــدث فـــي الجدول.
- يبدأ العمل بالجدول من أول يوم في العام الدراسي.
- عدم تغيير الجدول – إلا في حالات الضرورة القصـــوى – حتـــى ينتظم العمل المدرسي وتستقر جوانبه.

هذا، وهناك بعض الاعتبارات الأخرى التي تراعـــي فـــي تنظـــيم الجدول المدرسي في المدارس الثانوية في أمريكا، منها:

- اشتراك مديري المدارس بصورة إيجابية في عمل الجدول المدرسي حتى ولو تم تفويض العديد من نواحيه الفنية إلى العاملين بالمدرسة.

- التعرف على آراء بعض أولياء الأمور والطلاب فيما يتعلق بالجدول قبل عمله، ومن الضروري توقيع أولياء الأمور بالموافقة على صيغة مكتوبة من الجدول.
- مراعاة توفر المواصفات المثالية في كل مما يأتي: عدد الطلاب داخل الفصل، طول الفترات أو الحصص الدراسية، التسهيلات المادية اللازمة لكل فصل.
- إعطاء النشاط المدرسي فترات زمنية كافية قد تصل إلى ما يعادل حصتين دراسيتين أو ثلاث في اليوم الواحد.
- الانتهاء من عمل الجدول الخاص بالعام الدراسي المقبل قبل نهاية العام الدراسي الحالي، وتسلم كل معلم جدوله بعد تلبية رغباته وأخذ آرائه موضع الاعتبار.

تنظيم الأعمال المتعلقة بأفراد الجهاز الإداري بالمدرسة:

يسهم أفراد الجهاز الإداري في تحمل أعباء ومسئوليات العمل المدرسي باعتبار أن المدرسة تمثل فريق عمل متكامل، وليس من قبيل المبالغة القول بأن الجهاز الإداري يعد عنصرا فعالا بالمدرسة، لأنه يؤثر في تنظيم كل مجالات العمل بها، كما أنه لا غنى عنه لمدير المدرسة وبدونه يصبح كاهل المدير مثقلا بالأعمال الكتابية والروتينية التي تصرفه عن الشئون الإشرافية والفنية المهمة للمدرسة.

ويتضمن الجهاز الإداري بالمدرسة العديد من الوظائف التي لكل منها مهام تعبر عنها والدراسة الحالية لا يهمها عرض هذه المهام بقدر اهتمامها بتوضيح الممارسات التي ينبغي أن يقوم توضيح المهام التي يجب

أن يقوم بها كل فرد من أفراد الجهاز الإداري، والدور الذي تسهم به في تحسين العمل بالمدرسة، فضلا عن متابعته لهؤلاء الأفراد للتأكد من أدائهم المهام بالصورة المتوقعة.

وعلى الرغم من أهمية المهام المختلفة للجهاز الإداري بصفة عامة، إلا أن المهام المتعلقة بكل من: سكرتير المدرسة، وأمين التوريدات، والمعاون، لها تأثير أكبر على العمل المدرسي ومن ثم على مدير المدرسة أن يعطي هذه المهام ما تستحقه من الاهتمام عند قيامه بتنظيم العمل في هذا المجال، وهذا يتطلب منه القيام بما يلي:

- بخصوص سكرتير المدرسة: على المدير أن يتأكد من: تحصيل السكرتير رسوم الكتب من واقع النشرة الإحصائية الواردة للمدرسة من الإدارة التعليمية، واستخراج القسائم الدالة على سداد المصروفات من كل طالب، وإعداد سجل مصروفات الطلاب من واقع نتيجة امتحان النقل في نهاية العام الدراسي.
- وفيما يتعلق بأمين التوريدات: على المدير أن يتأكد من: تسليم أمين التوريدات للكتب والأدوات وإثبات ما يرد منها في سجلات خاصة بها، مع بيان مطابقتها للمطلوب، ووجود نقص أو زيادة، وتوزيع الكتب والأدوات على الطلاب بعد عمل كشوف توزيع لكل فرقة من الفرق الدراسية من صورتين ترسل إحداهما إلى قسم التوريدات بالمدرية، ويحتفظ بالثانية في المدرسة للرجوع إليها وقت الحاجة مع مراعاة أن تكون هذه الكشوف من واقع نتائج امتحانات النقل، وكذلك حفظ النشرات التي ترد إلى

المدرسة في ملفات خاصة بها بعد إطلاع المسئولين عليها وتوقيعهم بالعلم، وكذلك حفظ صور من المكاتبات المتبادلة.

- أما بالنسبة لمعاون المدرسة: فعلى المدير أن يتأكد من: إعداد المعاون لسجلات حضور وغياب الطلاب من واقع قوائم الفصول، وحصر وقيد الغياب اليومي، وإخطار أولياء أمور الطلاب بغيابهم كتابة، وقيد الطلاب المحولين من المدرسة وإليها، أو إلغاء قيدهم، مع استيفاء البيانات الخاصة بكل طالب، وبيان حالة ورود ملفه أو تصديره، وإعداد البيانات التي تطلب عند تحرير استمارات امتحانات الثانوية العامة، وكذلك كتابة الشهادات المطلوبة لطلاب المدرسة في ضوء التعليمات الخاصة بذلك.

* تنظيم السجلات المدرسية:

يكاد يكون من قبيل التكرار القول بأن السجلات المدرسية من الأمور المهمة لأية مدرسة فعن طريق هذه السجلات تحتفظ المدرسة بما يهمها من معلومات، سواء كانت هذه المعلومات عبارة عن قوانين أو تقارير أو نشرات، كما أنه يمكن أن تتضمن السجلات معلومات عن الطلاب ومستواهم وتقدمهم، أو معلومات عن الامتحانات العامة، أو معلومات عن المناهج والأنشطة المدرسية المختلفة، وهذه المعلومات ضرورية فعن طريقها يستطيع المعلم أن يقف على تقدم الطالب باستمرار، وعن طريقها يتابع المدير مجريات الأمور في مدرسته ومدى التقدم الذي تحرزه، وقد

يختلف عدد السجلات من مدرسة إلى أخرى طبقا لظروف العمل بها، ومن أهم السجلات التي يجب على مدير المدرسة أن يحرص على تنظيمها مـــا يلي:

- السجل اليومي: وهو بمثابة وصف تفصيلي لما يجري فـــي اليـــوم الدراسي، ومن أهم ما يشمله: الأعمال المدرسية والأنشطة المختلفة، وما يتم من مسابقات وما يحدث من مناسبات، وكذلك الزيارات التي يقوم بها المسئولون للمدرسة، وما يطرأ على العمل المدرسي مـــن تعديل أو تغيير.
- سجل حضور طلاب المدرسة: ويعد من السجلات الهامة أيضا لأنه يسجل حركة انتظام الطلاب في المدرسة، وقد يحتفظ بهذا الســـجل لدى معلم معين، وقد يقوم بهذا العمل معاون المدرسة، وقد يكتفـــي بأخذ الغياب مرة واحدة في الصباح، أو يضاف إلى ذلك مرة أخرى في نهاية اليوم المدرسي، وسنبغي أن يذكر في السجل سبب الغياب إن وجد لاسيما في حالات الغياب الطويلة.

*** سجل حضور المعلمين:**

يوضح هذا السجل مواعيد حضور المعلمين وانصرافهم كل يـــوم، وينبغي أن يبين فيه أيضا من يأتي من المعلمين متأخرا أو ينصرف مبكرا، وينبغي على مدير المدرسة أن يوقع هو أيضا على حضوره وانصرافه حتى يكون قدوة حسنة للآخرين، ومن خلال هذا السجل يتابع المدير انتظام حركة العمل من جانب المعلمين.

* **سجل الامتحانات:**

ويشتمل على: نتائج الاختبارات الفترية أو الدورية لكل فصل من فصول المدرسة، ونتائج امتحانات النقل في نهاية العام لكل صف دراسي وكذلك نتائج امتحانات الشهادات العامة للطلاب باعتبار هذه النتائج صورة تقويمية للمستوى العلمي في المدرسة، وبموجبها يمكن معرفة مدى التقدم أو القصور في العملية التعليمية والوقوف على أسباب ذلك، وفي ضوئها يمكن تقويم الجهود أو إعادة النظر في الأساليب والطرائق العلمية.

* **سجل التجهيزات:**

يشتمل هذا السجل على ما يوجد بالمدرسة من تجهيزات تعليمية وأدوات أو وسائل إيضاح إلى غير ذلك مما يستخدم في الأنشطة المدرسية المختلفة، وينبغي أن يبين السجل اسم الصنف، وبياناته، وسعره، وتاريخ ومكان شرائه، والغرض من الشراء.

وبالإضافة إلى السجلات التي سبق ذكرها، هناك سجلات أخرى خاصة بالقبول والشهادات العامة، والنواحي المالية وما يتبعها من أمور متعلقة بالعمل المدرسي ومتطلباته، وغالبا ما توكل مسئولية هذه السجلات إلى أفراد الجهاز الإداري بالمدرسة، إلا أن هذا لا يعفي مدير المدرسة من القيام بدوره في تنظيم هذه السجلات، ومتابعة أعمال القائمين بها، وهذا يتطلب منه أن يراعي بعض الأمور منها:

- يحدد لكل فرد من أفراد الجهاز الإداري السجل أو السجلات المكلف بعملها.

◆ يوضح لأفراد الجهاز الإداري البيانات التي يجب أن يشملها كـل سجل وطريقة كتابة هذه البيانات.
◆ يراجع هذه السجلات من فترة لأخرى للتأكد من استيفاء بياناتها.

* تنظيم المجالس المدرسية:

تعتبر المجالس المدرسية من أهم التنظيمات التي تسهم في تحقيـق الديمقراطية داخل المدرسة، وعن طريقها تتمكن الإدارة المدرسية مـن أداء مهامها بصورة أفضل، كما أن بعض هذه المجالس يسهم بصورة مباشرة في ربط المدرسة بالمجتمع المحلي مثل مجلس الآبـاء والمعلمـين، وتتنـوع المجالس المدرسية على مستوى المدرسة فمن أهمها: مجلس إدارة المدرسة، مجلس الآباء والمعلمين، مجلس اتحاد الطلاب، ويمكن إعطاء نبذه عن كـل من هذه المجالس وأهدافها وكيفية تنظيمها على النحو التالي:

(أ) مجلس إدارة المدرسة:

يعتبر مجلس إدارة المدرسة من أهم المجالس المدرسية حيث يسهم هذا المجلس في وضع الأسس الرئيسية التي ترتكز عليها السياسـة العامـة للمدرسة من حيث: عمل ميزانية المدرسة، والإشـراف علـى التجـارب التعليمية الجديدة بها، وتنفيذ الخدمات التعليمية المختلفة في ضوء الإمكانات المتاحة.

ويتكون مجلس إدارة المدرسة من جميع العناصر التي لهـا صـلة بالعملية التعليمية في المدرسة ولذا فهو يضم:

◆ مدير المدرسة كرئيس للمجلس.

- وكيل المدرسة أو أقدم وكلائها في حالة وجود أكثر مـــن وكيـــل بالمدرسة.
- أقدم المدرسين الأوائل لكل مادة من المواد الدراسية.
- ممثلا للمجتمع المحلي الذي تقع به المدرسة.
- الأخصائي الاجتماعي للمدرسة (يقوم بعمل أمين سر المجلس).

ويجتمع المجلس مرة كل شهر بدعوة من الرئيس، ويكون الاجتماع صحيحا إذا حضره نصف عدد الأعضاء على الأقل، وعند اتخاذ أي قـــرار يؤخذ التصويت بأغلبية الحاضرين؛ فإذا تساوى العدد يرجع الجانب الذي به رئيس المجلس.

وتتمثل اختصاصات مجلس إدارة المدرسة في:

- وضع السياسة العامة للمدرسة فيما يتعلـــق بـــالنواحي الإداريـــة والفنية.
- التشاور في حل المشكلات المدرسية وتـــوفير المنـــاخ المدرســـي المناسب.
- تقويم الكتب الدراسية المقررة وإبداء الملاحظات عليها.
- وضع تقرير واف يرفع للإدارة التعليمية أو المديرية يتضمن خطة سير العمل بالمدرسة ومدى مـــا حققتـــه مـــن أهـــداف تربويـــة، والصعوبات التي واجهتها وكيف تغلبن عليها.
- الإشراف على: تنفيذ الخطة المالية، ميزانية العمل، والتأكد من دقة الحسابات و الاعتمادات المالية.
- العناية بممتلكات المدرسة وصيانتها.

ولكي يقوم المجلس بهذه الاختصاصات ويحقق ما يصبو إليه من أغراض، يجب على مدير المدرسة -باعتباره رئيسا للمجلس - أن يراعي مجموعة من الاعتبارات في تنظيم هذا المجلس منها:

- توضيح مدير المدرسة اختصاصات المجلس لأعضائه.
- توضيح المدير للإجراءات التي يمكن من خلالها تحقيق هذه الاختصاصات.
- يجب أن يحرص مدير المدرسة على اجتماع المجلس كل شهر.
- يتأكد المدير من إدراك أعضاء المجلس لمسئولياتهم.
- يحرص على توافر جو الألفة بين أعضاء المجلس والعاملين بالمدرسة.
- يتيح حرية المناقشة لأعضاء المجلس.
- يحرص على استغلال إمكانيات الأفراد بما يحقق صالح العمل المدرسي.

(ب) مجلس الآباء والمعلمين:

إذا كانت الجامعية والإيجابية من أهم مقومات الإدارة المدرسية الناجحة؛ لتصبح بعيدة عن الاستبداد والتسلط، مستجيبة للصالح العام عن طريق العمل الجاد المشبع بالتعاون والألفة، فإن مجلس الآباء والمعلمين خير معين لها على تحقيق هذا المبدأ، وذلك لأن التقاء أعضاء الإدارة المدرسية مع الطلاب وأولياء الأمور على هيئة مؤتمر أو مجلس لا يوحي للطلاب وأولياء الأمور أن النظام المدرسي مجموعة من الأوامر والنواهي

والقيود فرضت عليهم فرضا، وإنما يقوم على إدراك الحقوق والواجبات والطاعة المستنيرة والاحترام المتبادل.

ولقد تعددت القرارات الوزارية التي تنص على إنشاء مجلس للآباء والمعلمين بكل مدرسة ثانوية عامة، وصدر أخيرا القرار الوزاري رقم (٥) بتاريخ ١٣ / ١/ ١٩٩٣ والذي اهتم بان تكون هناك مستويات لمجالس الآباء والمعلمين تبدأ بالمدرسة، ثم الإدارة التعليمية والمديرية، ثم مجلس الآباء والمعلمين على مستوى الجمهورية، ولقد تناول هذا القرار أهداف هذه المجالس واختصاصاتها، ويمكن إعطاء نبذه عن أهداف تلك المجالس كما يلي:

أهداف مجلس الآباء والمعلمين على مستوى المدرسة:

يعتبر الهدف الأساس لتكوين مجالس الآباء والمعلمين هو العمل على تحقيق التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي وتعميق التفاعل الإيجابي بينهما، ويتفرع من هذا الهدف مجموعة من الأهداف الأخرى هي:

- توثيق الصلات بين الآباء والمعلمين في جو يسوده التعاون والاحترام من أجل رعاية الأبناء.
- العمل على رفع كفاءة العملية التربوية والتعليمية.
- تشجيع الجهود الذاتية المادية والمعنوية للمواطنين بهدف الإسهام في دعم العملية التعليمية وذلك وفق القواعد التي تضعها وزارة التربية والتعليم.
- التأكيد على القيم الدينية والخلقية، ونشر المفاهيم الديمقراطية الصحيحة في المجتمع المدرسي.

- دراسة حاجات الطلاب وتهذيب ميولهم وتنميتها وتشجيع الموهوبين منهم.
- الإسهام في التغلب على ما يواجه المدرسة من مشكلات.
- توجيه جهود الآباء والمعلمين لرفع المستوى العام للمجتمع المحلي.

هذا، ويجتمع مجلس الآباء والمعلمين مرة واحدة كل شهر بدعوة من رئيسه، ويجوز أن يجتمع المجلس على دعوة من نائب الرئيس أو المراقب المالي او خمسة من أعضاء المجلس على الأقل ويكون الاجتماع صحيحا إذا حضر نصف عدد أعضائه على الأقل وكان من بينهم عدد (٦) على الأقل من ممثلي الآباء، فإذا لم يكتمل العدد في الموعد المحدد يؤجل الاجتماع لمدة نصف ساعة يكون الاجتماع بعدها صحيحا إذا حضره سبعة أعضاء بينهم (٤) على الأقل من ممثلي الآباء فإذا لم يكتمل هذا العدد أجل الاجتماع إلى موعد آخر خلال أسبوعين على الأكثر، وفي جميع الأحوال لابد من حضور رئيس المجلس أو نائبه كشرط لصحة الاجتماع.

وحتى يتسنى لمدير المدرسة تحقيق التنظيم الفعال لمجلس الآباء والمعلمين بالشكل الذي يسهم في تحقيق الدور المتوقع منه، فإن هناك أمورا عدة توجب عليه أخذها بعين الاعتبار في هذا الصدد، منها:

- يوضح لأعضاء المجلس الأهداف التي يجب تحقيقها.
- يوضح لإجراءات المختلفة التي يمكن من خلالها تحقيق هذه الأهداف.

- يحدد أدوار ومهام كل عضو من أعضاء المجلس في ضوء معرفته المسبقة لشخصية كل منهم وخلفيته الثقافية وإسهاماته المتوقعة والممكنة في تحقيق أهداف المدرسة وتطوير نشاطاتها المختلفة.
- يحدد موعد اجتماعات مجلس الآباء والمعلمين بما يناسب ظروف الآباء والمعلمين من حيث مواعيدها وأماكنها.
- يحرص على دعوة أعضاء المجلس للاجتماع كل شهر.
- يدعو بعض الممثلين للهيئات المختلفة بالبيئة المحلية لحضور اجتماعات المجلس.
- يتعاون مع أعضاء المجلس في التعرف على الإمكانات التي يمكن أن تسهم بها البيئة المحلية في تحسين العمل بالمدرسة.
- يتناقش مع الأعضاء في كيفية الحصول على هذه الإمكانات.
- يحرص على عدم وجود تعارض بين أعمال اللجان المختلفة للمجلس.
- يفوض بعض سلطاته لنائب رئيس المجلس.
- يتأكد من التزام أعضاء المجلس بالممارسات المحددة لهم.
- يتابع تنفيذ قرارات المجلس، طالما كانت خاصة بموضوعات تدخل ضمن اختصاصات المجلس.
- يحرص على عدم قيام المجلس بجمع تبرعات من الطلاب إلا إذا وافقت الإدارة التعليمية والوزارة على ذلك، كما يجب ألا يكون التبرع مشروطا بشرط معين، أو محددا بقيمة معينة لجميع الطلاب، بل تترك قيمته لإرادة المتبرع واختياره.

- يحرص على دعوة ممثلين للطلاب لحضور اجتماعــات المجلــس وذلك للتعرف على احتياجات زملائهم ومشكلاتهم العامة، ولا يجوز أن يقل عدد الاجتماعات التي يدعي إليها ممثلو الطلاب عن ثلاثــة اجتماعات في السنة.
- يتعاون مع أعضاء المجلس في التغلب علــى بعــض المشــكلات المدرسية مثل: الدروس الخصوصية، الطلاب المتأخرين دراســيا، الطلاب غير القادرين ماديا.
- يتعاون مع أعضاء المجلس في تنفيذ بعض الأنشطة التي تربط بين المدرسة والبيئة مثل:
- عمل مشروع محو الأمية.
- إسهام المدرسة في الأسابيع التي تنظمها البيئة المحلية (المســاجد – الشجرة ... وغيرها).
- مناقشة مشكلات المدرسة مع أولياء الأمور.
- تبادل الزيارات بين الأسر المختلفة والمدارسة.
- تقديم بعض الخدمات الترويحية كالحفلات والمسرحيات.
- دعوة بعض المسئولين بالبيئة المحلية لإلقاء محاضرات بالمدرسة.

(جـ) مجلس اتحاد الطلاب:

إذا كانت المدرسة تهدف إلى التربية السليمة فإن ذلك لــيس معنــاه التعليم بمفهومه الضيق، بل يجب أن تعود المدرسة الطالب علــى احتــرام الآخرين، وتقوى فيه الشعور بالمسئولية، وتتعدد العوامل التي تســهم فــي تحقيق هذه السمات لدى الطلاب ولعل أهمها إشــراك الطــلاب فــي إدارة

المدرسة؛ حيث يرى "صلاح الدين جوهر" أن من الاتجاهات التي تستحق الدراسة والاهتمام في مجال إدارة المدارس، الاتجاه نحو توسيع دائرة المشاركة في القرارات وفي المسئوليات عن طريق مجالس للطلاب بالمرحلة الثانوية، يشاركون فيها جنبا إلى جنب مع المديرين والمدرسين والآباء وقادة المجتمع، والهدف من هذا واضح وهو تحقيق أوسع تعاون فعال بين جميع المعنيين بإدارة وتوجيه عملية التعلم، ويدخل الطلاب ضمنهم دون أدنى شك.

وقبل عرض الممارسات التي يجب أن يقوم بها مدير المدرسة في مصر لتنظيم مجلس اتحاد الطلاب بالصورة المرجوة، قد يكون من المفيد عرض بعض الممارسات التي يجب أن يقوم بها مدير المدرسة الثانوية في أمريكا في هذا المجال وذلك للاستفادة من بعض هذه الممارسات في التغلب على بعض المعوقات التي تحول دون تنظيم هذا المجلس بالصورة المرجوة في مصر، ويمكن توضيح بعض ما يقوم به مدير المدرسة الثانوية في أمريكا في النقاط التالية:

- يختار مدير المدرسة فردا أخر غيره كمساعد له في ريادة مجلس اتحاد الطلاب يؤخذ رأى الطلاب أعضاء المجلس في هذا الشخص.
- لا يفرض المدير سلطته على أعضاء المجلس وإنما له حق الاعتراض فقط.
- يحرص المدير على اختيار أعضاء المجلس بالانتخاب الحر ويتيح الفرصة لكل طالب داخل المدرسة للاشتراك في عملية الانتخاب.

- يحرص المدير على أن يتناسب عدد طلاب المجلس مع حجم المدرسة، ويمكن تقسيم المجلس إلى مجلسين إذا زاد العدد عن ٣٥ أ ٤٠ طالبا.
- يعطي الفرصة لمجلس اتحاد الطلاب للقيام بدور إيجابي في تنفيذ اللوائح المتعلقة بالعمل المدرسي.
- يوجه الدعوة لأعضاء المجلس قبل موعد الاجتماع موضحا بها مكان اللقاء.
- يكلف بعض أعضاء المجلس بعرض نتائج الاجتماع على الطلاب في خلال يومين على الأكثر من عقد الاجتماع.
- يسمح للمجلس بتقديم الاقتراحات التي تتعلق بمجالات العمل المدرسي لمجلس إدارة المدرسة بعد القيام بالإجراءات اللازمة.
- يكلف المدير بعض أعضاء المجلس بتشكيل لجنة للعلاقات الاجتماعية تتبع المجلس.

أما ما يتعلق بتنظيم مجلس اتحاد طلاب المدرسة الثانوية العامة في مصر فإن ذلك يتطلب من المدير أن يراعي بعض الأمور والتي من أبرزها:

- يوضح مدير المدرسة لأعضاء المجلس أهداف الاتحادات الطلابية.
- يوضح المدير بعض الوسائل التي يمكن من خلالها تحقيق هذه الأهداف.
- يلتزم بالقوانين واللوائح في الإنفاق من حصيلة اشتراكات المجلس أو أمواله.

- يحرص على أن تتم عملية الانتخاب بدقة وأمانـــة وذلـــك لتعويـــد الطلاب الاعتماد على أنفسهم واحترام النظام والقانون .
- يكلف وكيل النشاط بمتابعة تشكيل مجلس اتحاد طلاب المدرسة.
- في المدارس المشتركة يحرص المدير على أن يتقاســم الجنســان منصبي الأمين والأمين المساعد.
- يكلف بعض أعضاء المجلس بعمل تقريرين أحدهما في نصف العام والأخر في نهاية العام يتضمن كل منهما بيانا بالأنشطة والبــرامج وخدمات اتحاد الطلاب، والمقترحات الخاصة بالمجلس.
- يحرص على إخطار الأعضاء بجدول الأعمال قبل الاجتماع بثلاثة أيام على الأقل.
- يتيح الفرصة للطلاب للتعبير عن آرائهم في اجتماعات المجلس.
- يشترك مع المسئولين عن أنشطة اتحاد الطـــلاب فـــي غزالـــة أي تعارض بين هذه الأنشطة.
- يوجه أعضاء المجلس إلى القيام بالأنشطة المختلفة والتي من أهمها:
  - الاشتراك في إدارة المكتبة وإقامة المعسكرات وتنظيم المباريات بين الفصول.
  - تكريم الطلاب الجدد بالمدرسة وكذلك المعلمين الجدد والزوار.
  - تقديم المساعدة للطلاب المحتاجين والعناية بنظافة المدرسة وأثاثهـــا وتجهيزاتها.

وبمقارنة الممارسات السابقة بالممارسات التي يقـــوم بهـــا مـــدير المدرسة الثانوية في أمريكا يلاحظ أن هناك تشـــابها فـــي بعـــض هـــذه

الممارسات واختلافا في بعضها الأخر، ولعل هذا الاختلاف يعزي إلى نوع الإدارة السائد في المدارس الأمريكية، والذي يعد انعكاسا لعوامل وظـــروف مجتمعية معينة.

تنظيم شئون المبنى المدرسي وتجهيزاته:

يعد المبنى من العوامل الرئيسية التي تسهم بصورة مباشـــرة فـــي تحقيق أهداف المدرسة حيث يقضي به الطالب جزءا كبيرا من وقته يـــتعلم ويكتسب ويتفاعل مع زملائه فتنمو شخصيته وتتطور معارفه.

ولا تقتصر أهمية المبنى المدرسي على العملية التعليمية التي تـــتم داخل المدرسة، أو على الطلاب الذين هم محور تلك العملية، بل تمتد أهميته لتصل إلى البيئة المحلية حيث يمكن أن يكون مراكز للكثيـــر مـــن أنشـــطة المجتمع المحلي.

ولم تعد وظيفة المدرسة الآن قاصـــرة علـــى إكســـاب المعـــارف والمعلومات بل أصبحت المؤسسة الاجتماعية التي ينبغي أن تتـــرك أكبـــر الأثر في إعداد الأجيال للمستقبل، ولا يمكن أن يتحقـــق ذلـــك إلا إذا كـــان المبنى المدرسي مكانا متسعا وشيقا يجد فيه الطالب الانطلاق والقدرة علـــى التعبير عن كل طاقاته وإبداعاته.

وعلى ذلك يمكن القول انه لا يمكن أن تنجح العملية التعليمية حتـــى لو توافرت كل أسباب النجاح من معلم جيد ومناهج معدة بأحدث الأســـاليب التربوية، إلا داخل مبنى مناسب لكل مرحلة تعليمية.

ولكي يصبح المبنى المدرسي أكثر الوسائل التربوية تـــأثيرا علـــى الطلاب ينبغي أن تتوافر فيه مجموعة من الشروط، وهذه الشروط قد تتغير

من فترة لأخرى بما يتواكب مع التغيرات التي تحدث في النظام التعليمـــي، وهذا ما تشير إليه الاتجاهات الحديثة في تصميم المباني المدرسية.

أيا ما كان الأمر فمن الضروري أن يخضع المبنى الدراسي لشروط ومواصفات علمية تحدد ما ينبغي أن يكون عليه من حيث موقعه، ومساحته، وتجهيزاته، ومرافقة وكل مكوناته، ومن هذه الشروط ما يلي:

- ♦ أن يكون المبنى المدرسي مناسبا للوفاء باحتياجات المنهج المدرسي وأغراضه التربوية.
- ♦ أن يتوفر في المبنى المدرس الحماية والأمن، بمعنى أن لا تكـــون هناك أية أخطار على الطلاب والعاملين بالمدرسة.
- ♦ أن يتوفر في المبنى المدرسي التنسيق الوظيفي، وهـــذا يعنـــي أن الأنشطة التي يترتب عليها أصوات عالية مثل الموســـيقى والغنـــاء تكون بعيدة عن الأماكن التي تتطلب الهدوء.
- ♦ أن يتميز المبنى المدرسي أيضا بالمرونة والتأقلم بمعنى أن يســـمح بإمكانية استخدام الحجرات لأكثر من غرض.
- ♦ أن يكون المبنى المدرسي اقتصاديا وجميلا في نفس الوقت.
- ♦ أن يكون المبنى سهل الوصول إليه، ويسمح بالتوسع والامتداد فـــي المبنى لمواجهة حاجات النمو المستقبلية.
- ♦ أن تتوافر الحجرات الدراسة التهوية والإضاءة الطبيعية الكافية.
- ♦ أن تتوسط المختبرات والورش أجزاء المبنى ليسهل انتقال الأفراد.

ومع أن الاعتبارات المالية تقف حـــائلا أمـــام تحقيـــق الشـــروط والمواصفات السابقة في المبنى المدرسي، إلا أنه ينبغي العمل علـــى تنفيـــذ

هذه الشروط عند بناء مباني مدرسية جديدة، وتحسين المباني المدرسية الحالية حتى تقترب من الصورة التي ينبغي أن تكون عليها المباني المدرسية الجديدة.

هذا، بالإضافة إلى ضرورة التنظيم الفعال والاستخدام الأمثل للمتوافر من تلك المباني والمرافق والتجهيزات، وهنا يبرز دور مدير المدرسة باعتباره المسئول الأول عن تلك العملية، وهذا يتطلب منه القيام ببعض الممارسات التي تستهدف تنظيم شئون المبنى المدرسي وتجهيزاته والحفاظ عليه وصيانة مرافقه، ولعل أبرز هذه الممارسات ما يلي:

- عمل جدول زمني يبين فيه أنواع المرافق والتجهيزات المدرسية المتوافرة وأوقات استخدامها وأسماء مستخدميها والأغراض التي تستخدم من أجلها بحيث يخلو الجو المدرسي من التعارض والتناقض في الاستعمال ويتميز بالمرونة والوضوح.
- يحدد النواقص في الأجهزة والمواد التعليمية اللازمة لمدرسته، ويعمل على تدبير مصادر وأساليب استكمالها في حدود الإمكانات المتوافرة، واللوائح المعمول بها في مثل هذه الحالات.
- يحرص على استخدام كل الحجرات والمساحات التي في المدرسة حتى لا يكون هناك مكان لا يستخدم أو يستخدم بطريقة غير اقتصادية.
- يختار الأثاث العملي الرخيص الذي يتوفر فيه الذوق والبساطة.
- يحرص على تنسيق أثاث المدرسة ووضع كل نوع منه في المكان المناسب والعناية بنظافته.

- يحث السلطات التعليمية على عمل الإصـــلاحات المطلوبـــة فـــي المدرسة.
- يدعو الآباء والهيئات المعنية بأمر التعليم في البيئة إلى الإسهام في عملية تزويد المبنى المدرسي بالتجهيزات الناقصة أو تجديد أجزائه غير الصالحة.
- التأكد من أن المرافق تستخدم في أوقاتها وللأغراض التي حـــددت واتفق عليها مع المعلمين والطلاب.
- يحرص على تزويد المبني المدرسي بالعدد الكافي مـــن مضـــخات الحريق.
- يتأكد من إلمام العاملين بالمدرسة بطريقة استخدام هذه المضخات.
- يتفقد المبني المدرسي بصورة منتظمـــة للكشـــف عـــن الأخطـــار المحتملة.
- يبلغ الجهات المختصة بالخلل الموجود في المبني بمجرد اكتشافه.
- يستخدم بعض حجرات المبني المدرسي في أكثـــر مـــن غـــرض تعليمي.
- يشجع استخدام المبني المدرسي كمركز لبعض أنشطة البيئة المحلية.
- يتابع عمليات الصيانة والترميم التي تحدث داخل المبني.
- يشجع المعلمين على إنتاج الوسائل التعليمية داخل المدرسة وذلـــك بالاستخدام الأمثل للموارد البيئية المتاحة.

* **تنظيم النشاط المدرسي:**

يعتبر النشط المدرسي من أهم المجالات التعليمية التي ينبغي الاعتناء بها سواء من قبل مدير المدرسة أو العاملين بها، ولعل ذلك يرجع إلى خطورة الدور الذي يمكن أن يلعبه النشاط المدرسي – بمفهومه الصحيح – في تشكيل شخصية الطلاب من جميع الجوانب سواء الجسمية أو العقلية أو الاجتماعية.

فالنشاط المدرسي وسيلة البناء أجسام الطلاب، وتدريبهم على العلاقات الاجتماعية السليمة واكتساب الخلق القويم، وتنمية الاتجاهات الديمقراطية الحقيقية، كما أنه بالتوجيه السليم يمكن ربط النشاط المدرسي بالتحصيل الدراسي، ومن ثم يكون دافعا إلى هذا التحصيل.

ولقد تعددت الآراء التي حاولت تحديد مفهوم النشاط المدرسي، فمن هذه الآراء من نظر إليه على أنه: ما يمر به الطالب من خبرات خارج الجدول الرسمي أو خارج الفصول الدراسية، وهناك من اعتبر النشاط المدرسي: كل ما يقوم به الطالب من ممارسات وما تعرض له من مواقف تعليمية مختلفة سواء داخل الفصل أو داخل المدرسة أو خارجها بحيث ترتبط هذه الممارسات بالمنهج الدراسي بمفهومه الشامل، كما ذهب البعض إلى النظر للنشاط المدرسي من منظور الترويح أو كونه فرصة للتنفس الوجداني وتفريغ الشحنات السالبة بطريقة هادفة غير مقيدة.

أيا ما كان الأمر، فإنه يمكن القول إن المقصود بالنشاط المدرسي في هذه الدراسة هو: مجموعة البرامج والأعمال المتنوعة التي تعدها المدرسة الثانوية العامة وتتكامل مع المنهج المدرسي، وتحدث داخل

المدرسة أو خارجها ويقبل عليها الطلاب برغبتهم، وتسهم في الإعداد المتكامل لهم في جميع الجوانب.

ولكي يحقق مدير المدرسة التنظيم الفعال للنشاط المدرسي بالشكل الذي يسهم في تحقيق أهدافه عليه أن يراعى بعض الأمور التي أهمها:

- توضيح مدير المدرسة –عند بدء كل عام دراسي – لأهمية النشاط المدرسي وأهدافه ووسائله وأنواعه وصلته الوثيقة بالمقررات الدراسية ودعمه للعملية التعليمية، بالإضافة إلى توضيح ما تتضمنه الأنشطة المختلفة من نفع ومتعة وتسلية، على أن يكون ذلك في اجتماع عام يضم طلاب المدرسة ومعلميها وفريقا من أولياء أمور الطلاب.
- التنوع في الأنشطة بحيث تتاح الفرصة أما الطلاب لإشباع ميولهم وتنمية جوانب شخصياتهم.
- توزيع المهام والمسئوليات على أعضاء هيئة التدريس كل بحسب تخصصه واهتمامه بحيث يشعر المعلمون بأن الأنشطة واجبات تعليمية مهمة وضرورية.
- عدم إدخال أي لون من النشاط المدرسي لا يتفق مع أهداف المدرسة.
- توافر بعض الصفات في المشرفين على النشاط مثل: الذكاء، والحماسة في العمل، والقدرة على اختيار صور النشاط المناسبة، وتكييفها مع ظروف المدرسة التي يعملون فيها.

- تحديد أنواع النشاط التي تمارس في كل مدرسة وفقـــا: لظروفهـــا وإمكاناتها البشرية والمادية، والبيئة الموجود بها المدرســـة ســـواء ريفية أو حضرية.
- توزيع ميزانية النشاط على أنواعه المختلفة وتوفير المستلزمات التي يحتاجها كل نوع وخاصة النشاط الرياضي والنشاط الاجتماعي.
- تحديد مواعيد وأماكن ممارسة الأنشطة على نحو منسق لا يـــؤدي إلى التضارب بينها وعلى نحو يتوافق مع أوقات المعلمين والطلاب، وقد تكون هذه المواعيد أثناء اليوم الدراسي أو بعد الانتهاء منه.
- تكليف مشرفي النشاط بالقيام بما يلي:
  - دعوة أولياء الأمور لمناقشة مشكلات أبنائهم السلوكية و التحصيلية.
  - عمل صحيفة تعطي فكرة عن العمل بالمدرسة وتوزيعها على بعض أولياء أمور الطلاب.
  - عقد ندوات ثقافية ليتعرف الأهالي على الأحداث الجارية.
- تحديد نواحي النشاط التي يسمح للطالب الواحد بممارستها على نحو لا يرهقه، وتوجيه الطلاب إلى أنواع النشاط المناسبة لكل منهم.
- التعاون بين آراء وجهود القائمين على تنفيذ النشاط.
- ممارسة النشاط بمباني المدرسة وأفنيتها كلما أمكن ذلك، لأن نواحي النشاط التي تمارس خارج المدرسة يصعب على المدرسة ضـــبطها والإشراف الدقيق عليها، أما إذا عقد نشاط خارج المدرسة لسبب من الأسباب، فيجب أن يكون بالموافقة من إدارتها حتى تهيئ الســـبيل للإشراف عليه.

- إشراف إدارة المدرسة إشرافا كاملا علـــى كـــل نـــواحي النشـــاط المدرسي، وأن يكون كل نشاط فيها خاضعا للنظام المدرسي.
- إتباع الأسلوب الديمقراطي في ممارسة أوجه النشاط المختلفة مـــع الطلاب، وذلك بإتاحة الفرص المعادلة أمامهم جميعا على حد سواء في ممارسة النشاط، ومساهمتهم الفعلية في تنفيذه.
- توثيق صلة الطلاب ببيئاتهم والإفادة من نشاطهم في خـــدمتها مـــن خلال تعرفهم على ظروفها والإسهام في حل مشكلاتها.

الفصل الرابع

الاتصال المدرسي

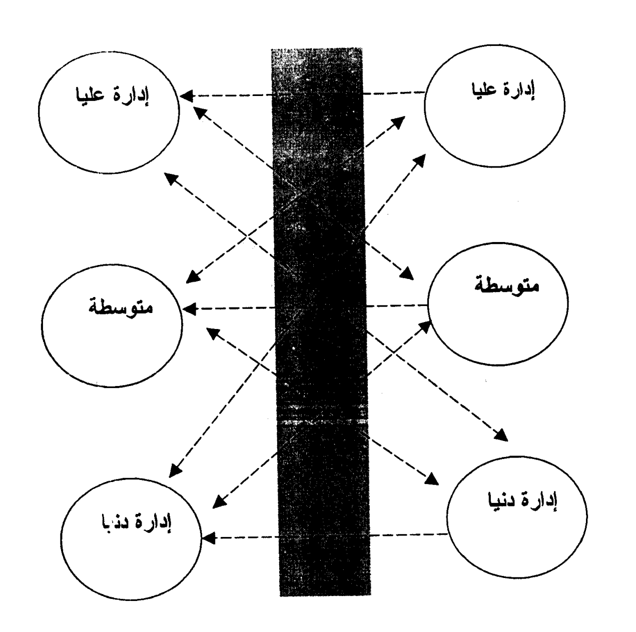
مقدمـــــــة :

تعتبــر دراسة الاتصالات فى المدرسة ، من أكثر الموضوعات أهمية وشــيوعاً فـــى كليات ومعاهد إعداد المعلم . فيتم تدريسها للطلاب من خلال العديـــد مـــن المقررات الدراسية ، سواء أكان ذلك فى مجال المناهج وطرق الـــتدريس ، أم فى مجال علم النفس التربوى ، أم مجال التربيـــــة . وترجع أهمـــية الاتصال إلى أننـــا لا نستطيـــع أداء وإنجاز أي جهـــد أو نشـــاط أو قـــول أو أي جانب من الأمور التعليمية أو الإدارية فى المدرسة بدون إجراء الاتـــصالات . فالتدريـــس فى جوهره يعتمد ويقـــوم على الاتصـــالات ، ولذا فـــإن كـــل منهمـــا يؤدى إلى الآخر . كما أن التنظيـــم كإحدى العمليـــات الإداريـــة (كغيـــره مـــن العملـــيات الأخرى) يحتاج أيضاً إلى الاتصال وكل مـــنهمـــا يؤدى إلى الآخر . وإذا كان الإنسان حيوانا ناطقا ، فإن الاتصـــال بيـــنه وبـــين الآخـــرين هو السبيـــل الوحيد لتلقى العلم ولإكتساب الخبرات ولإدراك الأمور والمشكلات التى تحيط به ولنقل المعرفة العلمية من جيل إلى جـــيل . ولذا فإنه بدون نظم اتصالات لا يمكن أن توجد أية عملية إدارية أو تعليمـــية داخـــل المدرســـة . بل أكثر من ذلك فإن توافر نظم الاتصالات فى المدارس يعتبر شرطاً رئيسياً ولازما لوجود المدرسة واستمرارها لأن تحقيق أهدافها لا يتم إلا من خلال هذه الاتصالات .

وإذا كانت الاتصالات مهمة فى المؤسسات غير التعليميـــة لأنها تمثل عملـــية أساسية من العمليات الإدارية بهذه المؤسسات فهى أكثر أهمية فى المؤسسات التعليمية حيث لا تمثل عملية إدارية فقط ، بل أنها تمثل الوسيلة التعليمـــية والتـــربوية فى المدرسة ، بالإضافة إلى أنها أداة تحقيق المهـــام الإداريـــــة المختلفـــة . وهذا يمثل فى الحقيقة أساس كل جهـــد ونشـــــاط

وقـــول وعمـــل وكـــل شـــئ يحـــدث داخـــل المدرســـة . لـــذا تأخـــذ الاتصالات فـــى المؤسسات التعليميـــة طابعاً مميزا وفريـــدا وخاصـــا لا يمكـــن أن يـــوجد بصـــورة مماثلـــة فـــى أية منظمـــة أخـــرى . ونتيجة لـــذلك فإنـــه غالـــبا مـــا يخصـــص ويكرس وقـــت لطـــلاب كليات التربية لدراستها مـــن خلال المجالات التربوية والنفسية وطـــرق التدريس ليتعرف الطالـــب على أهمية الاتصالات واتجاهاتها وعوامل نجاحها داخل المؤسسات التربوية .

وتعـــد الاتصالات من أهم جوانب العمل الإدارى فى جميع المؤسسات بـــصفة عامة ، والمؤسسات التعليميـــة خاصـــة ، حيث إن جميـــع الجهود والأنـــشطة المدرســـية لا يمكـــن أن تتم إلا من خـــلال الاتصالات . فعملية التدريس ، وعملية التخطيط والتوجيه ، والإشراف ، والتقويم ، ... وغيرها تعتبر فى جوهرها عملية اتصالات إدارية فى المدرسة أو ما يمكن أن يسمى اتـــصالات مدرســـيـــة ، وتخـــتلف طبيعة الاتصالات الإدارية وأهميتها فى المؤســـسات التعليمـــيـــة عن غير التعليميـــة فى أن الاتصالات المدرسية تمـــثل الـــدورة الدموية للنظـــم التعليمية والتربويـــة فى المدرســـة ، حيث يتوقف إتمام تحقيق أهدافها التعليمية والتربوية على الاتصـــال (انظر الشكل التالـــى) .



شكل رقم (١٠)
موقع شبكة الاتصالات
كجهاز دورى في أية منظمة

تعريف الاتصالات المدرسية .

إن الأصل اللغوى لكلمة الاتصال فى اللغة العربية مأخوذ من الوصل أى الوصـــلة بين الأفراد ، ومن ثم يقال أن بين فرد وآخر (أو أكثر) إتصال بمعنـــى وصـــلة . ومعنـــى الكلمة فى اللغة الإنجليزية communication تشتق من المصطلح اللاتينى Communis الذى يعنى Common أى عام وشائع .

ولهـــذا فالاتـــصال أمـــر عـــام وشائع بين الأفراد من أجـــل انتقال المعلـــومات فيما بينهم والاتصالات قد يقصد بها العلاقة بين فرد وآخر (أو مجمـــوعة مـــن الأفراد) بغرض تبادل المعلومات أو الآراء أو الخبرات فيما بيـــنهم . وبـــذلك تختلف الاتصالات فى الإدارة المدرسية عن المعنى الشائع والمعـــروف بمـــا يـــسمى بمركـــز (أو وحـــدة) الاتصالات التى تنشأ فى المؤســـسات والـــشركات والدوائـــر الحكومية والخاصة والتى تهتم بعمليات الصادر والوارد من المكاتبات والمراسلات المختلفة .

ومن بين التعارف المهمة للاتصالات فى مجال التربية بصفة عامة ، والإدارة التعليمية بصفة خاصة :

تعـــريف هانـــى عـــبد الـــرحمن والذى عرفها بأنها : (تلك العملية الدينامـــية التـــى يؤثـــر فيها شخص سواء عن قصد منه أو غير قصد على مـــدركات شـــخص آخـــر أو آخرين من خلال مواد ووسائل مستخدمة بشكل وطرق رمزية) .

ولهذا فإن الاتصالات المدرســـية يمكن أن تعرف بأنها عملية نقـــل وتبادل الآراء ، والمعلومات ، والخبرات والتوجيـــهات ، ... الـــخ فـــى

المدرسة بين الأطراف المختلفة للعملية التعليمية والإدارية بغرض المساعدة فى تحقيق الأهداف التربوية .

أهمية الاتصالات المدرسية وأهدافها .

يتضح من تعريف الاتصالات المدرسية أنها تعد الأداة المهمة والوسيلة الرئيسية التى تساعد على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية داخل المدرسة . ولهذا تتضح أهمية الاتصالات وأهدافها داخل المدرسة بصورة أكثر تفصيلاً من خلال التعرف على الأهداف الفرعية للاتصالات المدرسية . وعلى الرغم من صعوبة ذكر جميع هذه الأهداف بصورة متكاملة (للتداخل الكبير فيما بينها) إلا إنه يمكن تصنيف أهداف الاتصالات المدرسية بإيجاز ، على النحو التالى .

- أنها وسيلة أساسية لاتمام إنجاز جميع جوانب العملية التدريسية والتربوية. ولا يمكن أن تتم عملية التعلم إلا من خلال تبادل الآراء ، وانتقال المعلومات والخبرات من المعلم إلى تلاميذه فى المواقف التعليمية المختلفة ، والتى يمكن أن تتم بصورة مباشرة أو غير مباشرة داخل الفصل . ولهذا يكون حجم الاتصالات فى أية مؤسسة التعليمية أكثر ضخامة وتعقيداً عن حجمه فى أية مؤسسة غير تعليمية فهى الوسيلة الرئيسة التى يمكن بها تحقيق المعلم والمدير لأدوارهم فى المهام المختلفة . ونخلص من ذلك إلى أن تحقيق كل من أهداف الإدارة المدرسية ، وأهداف الإدارة الفصلية ، وأهداف العملية التعليمية والتدريسية لا يتم إلا من خلال أنواع الاتصالات المدرسية الفعالة ، بإعتبارها الأداة الوحيدة لانتقال أية

أفكـــار ، أو آراء ، أو معلومات ، أو تعليمات ، أو خبرات ، ... الخ مـــن شخص أو أكثر إلى شخص أو أكثر (مجموعة من الأفراد) . فالـــدرس الـــذى يقدمه المعلم لتلاميذه يتكون فى الحقيقة من حجـــم هائـــل مـــن الكلمات والرموز والمعانى والبيانات المختلفة التى يقوم بمحاولـــة إيـــصالها لهم بطرق وأساليب مختلفة خلال كل ثانية مـــن مـــدة الحـــصة ويقوم المعلم بعملية الاتصـــالات داخل الفصل أيضـــاً أثناء قيامه بمراجعة المعلومات المتعلقة بالدرس السابق ، وفى أثناء التمهـــيد للـــدرس الجديـــد ، وخلال قيامه بسرد المعلومات العلمية الجديـــدة وحـــل الأمثلة كما يحاول أيضاً إعادة بعض جوانب الدرس والموضـــوع بأساليب مختلفة للتأكد من حسن استيعاب جميع الطلاب لها بأفضل صورة ممكنة .

- أنهـــا وســـيلة ضروريـــة لإنجاز جميع جوانب العمل الإدارى داخل الفـــصل والمدرســـة من خلال قيام رجل الإدارة المدرسية (مدير ، وكـــيل ، معلم ، ...الخ) بإنجاز العمليات الإدارية المختلفة (مثل : التخطـــيط ، والتنظـــيم ، والتقويم ، ... إلخ) . فيعتمد إنجاز جميع الأعمـــال والمهـــام الإدارية والفنية داخل كل من الفصل والمدرســـة علـــى حـــسن استخدام الاتصالات الادارية . فالاتصالات ضروريـــة لعملـــية التنظـــيم الإدارى داخل المدرسة ، كما أن الرقابة تقوم على الأنـــواع المخـــتلفة مـــن الاتـــصالات من أجل تقييم آداء المنظمـــة والعاملـــين بهـــا ، كمـــا تعتبـــر الاتصالات أساس عملية المشاركة الجماعية فى عمليات التخطيط ، والتنفيذ ، ... إلخ .
- إنها وسيلة هامة لتعريف الأفراد بأهداف المنظمـــة وواجباتها ودور

الفرد اتجاهها ، فتساعد الاتصالات العاملين بالمؤسسات المختلفة على فهم أبعاد العمل ، والتعرف على الأهداف المختلفة ومناقشتها ، والمشاركة فى تنفيذها ، ...إلخ ولهذا يعد الاتصال هو الوسيلة الوحيدة لفهم الأفراد لأهداف المنظمة ، فقبولها ، ثم العمل الجاد على تنفيذها .

- أنها أداة رئيسة للتعرف على المشكلات والصعوبات التى تواجه المؤسسات من أجل العمل على مواجهتها .
- أنها وسيلة هامة لتوفير المناخ الملائم الذى يسوده العلاقات الاجتماعية السليمة داخل العمل . وتمثل الاتصالات السليمة الأداة الفعالة لحفز الأفراد (المعلمين والتلاميذ) على بذل المزيد من الجهد لتحقيق الأهداف المرغوبة بأفضل صورة ممكنة ، وعلى العكس من ذلك ، فقد تكون الاتصالات السلبية أداة إحباط وإعاقة للعاملين ، ولا تشجع على بذل الجهد المطلوب من أجل تنفيذ الأهداف المطلوبة على الصورة المرجوة .
- إنها وسيلة رئيسية لرفع كل من الكفاية الداخلية والخارجية للنظام التعليمى . فالاتصالات المدرسية الجيدة تلعب دورا مهما فى توفير المناخ التعليمى الملائم (كما سبق أن ذكرنا) فى المدرسة ، وبالتالى فهى تعمل على رفع مستوى الكفاية التعليمية للمدرسة ، فالمستوى التعليمى المرتفع يتوفر من الأداء المتميز للمعلم داخل المدرسة ، وهذا لا ينتج إلا بتوفير إتصالات مدرسية جيدة

وإذا كانت الكلمة هى المحور الأساسي لعملية الاتصالات سواء أكانت (مكتوبة ، أم مسموعة ،أم مشاهدة) .فإن الإسلام قد أكد على أهميتها.

فتعتبر أداة رئيسية لتكوين أنواع العلاقات المختلفة فى حياتنا اليومية ، ولذا فلها وزنها وثقلها وتأثيرها . وبالتالى يتبع ذلك بعض النتائج المترتبة عليها، ســواء أكانت خيرة أم شريرة .فالكلمة الخيرة تعتبر أداة بناء ويكون تأثيرها علـــى القلوب كبير وموقعها فى النفوس شديد ، ولقد أكد الإسلام على أهمية الكلمة . قال الله تعالى .

{ ألم تر كيف ضرب الله مثلا كلمة طيبة كشجرة طيبة أصلها ثابت وفــرعها فى السماء تؤتى اكلها كل حين بإذن ربها ويضرب الله الأمثال للناس لعلهم يتذكرون . ومثل كلمة خبيثة كشجرة خبيثة اجتثت من فوق الأرض مالها من قرار} سورة ابراهيم ، الآيات (٢٤ – ٢٦) .

{ قول معروف ومغفرة خير من صدقة يتبعها أذى والله غنى حليم }

(سورة البقرة ، أية ٢٦٣)

ويقــول رســول الله ﷺ(أفــضل الجهــاد كلمةحــق عند سلطــان جائر ...) (رواه مسلم)

وقول العجوز التى عارضت عمر بن الخطاب وهو على منبر رسول الله ﷺ فمــا زاد علـــى أن قال : أصابت المرأة وأخطأ عمر) . وكلمة القائد العربـــى طـــارق بـــن زياد التى كان لها تأثيرها الكبير على جنودة عند فتح الأنـــدلس : (أيـــن المفر البحر من ورائكم والعدو أمامكم وليس لكم والله إلا الصدق والصبر) .

ولهــذا فالكلمة الطيبة تتصف بصفات كثيرة من أهمها ، أن تكون : كلمة حق ، وكلمة صدق ، وكلمة جهاد ، وكلمة معروف ، ... إلخ . والكلمة تحمــل فـــى طــياتها الكثيــر من المعانى الطيبة أو غير الطيبة لدى الأفراد

وبالتالى ، يمكن أن تصنف أنواع الاتصالات المدرسية تبعا لنوعية الرسالــة (أو الكلمــة) إلــى نوعين : إتصالات إيجابية أوفعالة وهى الاتصالات التى تساعد على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية داخل المدرسة ، فى حين لا تعمل الاتصالات السلبية على المساعدة فى تحقيق الأهداف التربوية بصورة أفضل . ويؤكد الإسلام على ضرورة الأهتمام بالاتصالات الإيجابية بإعتبارها الوســيلة الأساســية التــى تمكــن المؤسسات التعليمية من تحقيق التربية الإسلامية السليمة .

وخلاصــة القول ، إنه إذا كانت التربية والإدارة التعليمية فى الأصل والأســاس غايــتهما بــناء الإنــسان ، فإن الاتصالات أداتها فى المؤسسات التعليمــية . وتــصبح بذلك الاتصالات ذات أهمية فريدة وجدوى عظيمة فى المؤســسات التعليمية عنها فى المؤسسات غير التعليمية . لذا فهى تمثل فى الحقــيقة الدورة الدموية فى المنظمات التعليمية ، حيث يتوقف استمراريتها ومــدى نجاحها على استمرارية هذه الاتصالات ومدى فعاليتها . ومن ثم فإن تواجد جميع عناصر النظام التعليمى داخل المؤسسات التعليمية بشكل متكامل وبــصورة متــرابطة (مــثل الإنسان كنظام مترابط) يرجع إلى الاتصالات المدرسية .

عناصر الاتصالات المدرسية :

ويمكن إيجاز عناصر أو خطوات الاتصالات فى ستة عناصر ، هى :

١. مرسل .
٢. رسالة .
٣. قناة أو وسيلة

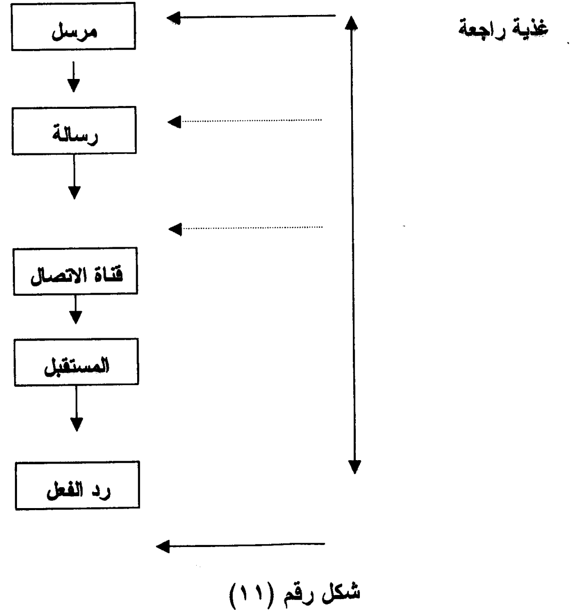
٤. المستقبل
٥. الاستجابة أو رد الفعل،والتحقق من وصول الرسالة على أفضل وجه.
٦. التغذية الراجعة .

يقوم المعلم عند أداء عمله داخل الفصل (المرسل) بمحاولة توصيل فكـرة أو معلـومة معينة (الرسالة) إلى طالب أو مجموعة من الطلاب داخـل الفصل (المستقبل). ومن خلال ملاحظته لمدى استجابتهم والتي يـستدل عليها من خلال إنفعالهم وتعبيرات وجوههم، وتساؤلاتهم المختلفة (الاستجابة ورد الفعل)، يحاول المعلم التأكد من حسن وصول الرسالة المطلـوبة. وعـندما يجـد أن الرسـالة لـم تصل إلى الطلاب بالشكل المـرغوب، فإنـه يقـوم بإعادة الاتصال (التغذية الراجعة)من خلال صـياغة الرسالة بطريقة آخرى (باستخدام تعبيرات أو ألفاظ أخرى) أو بإرسـالها باستخدام بوسيلة أخرى (كعرض لوحة توضيحية واستخدام بعـض التقنـيات كوسـائل ، .... إلخ). كما تتطلب سلامة الاتصالات المدرسـية ووضـوحها من المعلم أيضاً الاهتمام بمحاولة توفير المناخ الجـيد للاتصالات داخل الفصل. ويمكن أن يتم ذلك من خلال العمل على تقليل حجم الضجيج المتوقع خلال الاتصالات المدرسية، ولهذا فإن تمتع المعلـم بمهارة مرتفعة فى ضبط النظام فى الفصل، يعد من أهم العوامل التي تساعده على النجاح فى تنفيذ عملية الاتصالات داخل الفصل.

ولبـيان أهمـية الاتـصالات من قبل المعلم، فيتضح ذلك عند إجراء عملية المقارنة بين التعلم عن طريق الآلة فقط والتعلم عن طريق المعلم لبـيان أوجه الاختلاف والتشابه، فالتعلم عن طريق الإنسان يساعد على اسـتخدام جمـيع هـذه العناصـر بأفضل صورة ممكنة وخاصة التغذية الـراجعة، بيـنما التعلم عن طريق الآلة لا يساعد على توفر جميع هذه

العناصر بطريقة فعالة. فلا يمكن للآلة أن تتمكن من التعرف على مدى طبيعة استجابة المتعلم لها (المستقبل) وما نوعية المشكلات التي تواجهه تبعاً لاختلاف الفروق الفردية من فرد لآخر.

ويبين الشكل رقم (١١) عناصر الاتصالات فى جوانب العملية التعليمية داخل الفصل وأيضاً فى جميع الجوانب الإدارية بالمدرسة.



شكل رقم (١١)
عناصر عملية الاتصالات المدرسية

لا تختلف نوعية اتجاهات الاتصالات المدرسية عن نوعيتها فى أية مؤسسة أخرى (تعليمية أم غير تعليمية) ولكن الاختلافات الأساسية قد تــرجع إلى اختلاف أهداف المؤسسة، وحجم الهيكل الإداري بالمؤسسة والاتصالات المتوقعة ... إلخ وبصفة عامة ، تصنف اتجاهات الاتصالات إلى ثلاثة أنواع هى :

- اتصالات فى اتجاه هابط .
- اتصالات فى اتجاه صاعد .
- اتصالات فى اتجاه أفقى.

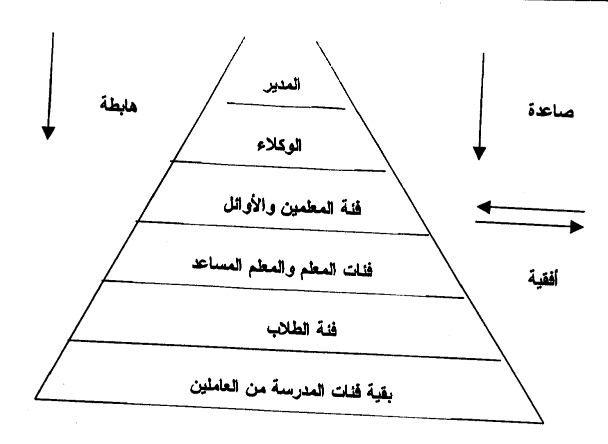
والاتصالات التي تتم فى الاتجاهات الهابطة هى تلك الاتصالات التي تتم فى أى مستوى إدارى مرتفع إلى أى مستوى إدارى أقل . ومن نماذجها تلك الاتصالات التي يقوم بها مدير المدرسة مع المعلم عندما يحاول إيصال بعض المعلومات، أو الأوامر، ... وغيرها إليه. وتمثل أيضاً الاتجاهات الهابطة تلك الاتــصالات التي تصدر من المعلم لتلاميذه عندما يقوم بمحاولة توصيل بعض المعلــومات أو الأفكــار أو الخبرات لهم، ولهذا تهدف الاتصالات الهابطة فى الغالــب إلى إيصال البيانات والقرارات والأوامر والتقارير، و... وغيرها من مستوى إدارى مرتفع إلى مستوى أقل .

وتمثل الاتجاهات الصاعدة تلك الاتصالات التي تتم من مستوى إدارى أقــل إلـــى مستوى أعلى . ومن بين أهدافها تلقى الاستفسارات ، ومناقشة العاملين حول بعض الأمور والقضـــايـــا والمشكــلات التي يواجهــونهـــا،

والتعـرف علـى مدى استجاباتهم وإدراكهم واقتناعهم ببعض القرارات والأوامر والتقارير ... وغيرها من جهة، ومدى ملاءمتها للواقع ومشكلاته من جهة أخرى. ومن أمثلتها الاتصالات التي تصدر من المعلم للمدير عندما يرغب المعلـم فـى التعرف على بعض المعلومات أو الأراء أو الاستفسارات من قبل المديـر. ومنها أيضاً الاتصالات التي تتم بين التلميذ وأستاذه عندما يرغب هذا التلميذ فى الاستفسار عن بعض المعلومات أو الخبرات أو طرق الحل والتطبيق ، ... وغيرها.

وتتم الاتجاهات الأفقية بين المستويات الإدارية المتماثلة (ذات المستوى الإداري الواحد) ومن أمثلتها الاتصالات التي تتم بين المعلمين ببعضهم البعض، وبـين الطـلاب بعـضهم البعض . وعلى هذا تهدف هذه الاتصالات إلى تبادل الآراء ، ومناقـشة بعـض الأمـور ، والقيام بالعمل الجماعى ، ... وغيرها . وتعتبـر هـذه الاتصالات ضرورية لتوفير المشاركة الجماعية المتكاملة داخل المؤسسات المختلفة.

ويبـين الـشكل التالى أنواع اتجاهات الاتصالات التي يمكن أن تتم بين الفـئات المخـتلفة المكونة للهيكل الإدارى والتنظيمى فى المدرسة (صاعدة ، وهابطـة) أو بين أفراد كل فئة وبعضهم البعض (أفقية). ومن ثم، تعد شبكة الاتصالات الحادثة داخل أى مؤسسة من المؤسسات التعليمية من أعقد وأضخم شبكات الاتصال الحادثة فى أية مؤسسة غير تعليمية .



شكل رقم (١٢)
اتجاهات الاتصالات فى المدرسة

ويبين الشكل السابق رقم (١٢) اتجاهات الاتصالات فى المدرسة بين أطراف العملية التعليمية . ويتضح من الرسم أن الاتصالات المدرسية تتم عبر قنوات مختلفة (رأسية وأفقية) ولذا يتحدد شكل أنواع اتجاهات الاتصالات داخل الهيكل التنظيمي بمستوياته الادارية المختلفة داخل المدرسة . ويتضح من الشكل أيضاً أنه لابد من مراعاة مستويات الإشراف الإدارى وطبيعة العلاقات بين أفراد الجهاز الإداري فى المدرسة من جهة وكذلك القنوات الصحيحة والطبيعية لحل المشكلات المدرسية التي قد يواجهها الطالب أو المعلم من جهة أخرى .

وعلـــى الرغم من وجود قنوات رسمية داخل أية مؤسسة) تعليمية أم غيـــر تعليمـــية) تـــتم الاتـــصالات من خلالها، فإن ذلك أن لا يمنع من وجود اتـــصالات غير رسمية (ودية) يمكن أن تتم داخل هذه المؤسسة . وعلى هذا يمكـــن أن تـــتم الاتـــصالات فى المدرسة بشكل رسمى عندما تكون فى صورة قرارات أو أوامر رسمية صادرة من المدير، أو قد تتم بشكل غير رسمى عندما توجد مناقشات عامة بين المعلمين وبعضهم بعضا من أجل التعرف على بعض الآراء وتبادل بعض الأفكار المعلومات فيما بينهم.

أنواع ووسائط
الاتصالات المدرسية

يمكن تصنيف هذه الوسائط المدرسية بعدة طرق مختلفة ، تبعاً للهدف من التصنيف. ومن بين هذه التصنيفات ما يلى :

- شفوية وغير شفوية .
- مكتوبة وغير مكتوبة.
- مباشرة وغير مباشرة .
- رسمية وغير رسمية.
- فردية وجماعية.

وبصفة عامة فإن أنواع الاتصالات المدرسية لا حصر لها ويمكن إدراك الاتصـــال من خـــلال وسيـــلة أو أكثـــر مـــن وســـائل الإدراك

الخمـــسة للإنسان (السمع ، والرؤية ، واللمس ، والحس ، والتذوق) ولهذا فمن بين أنواع الاتصالات ما يلى :

وسائل الاتصالات الكتابية ومن أهمها :

- التقارير .
- والنشرات والأوامر الرسمية.
- والقرارات الإدارية.
- والكتب المدرسية، والأبحاث، والمجلات العلمية .. وغيرها .
- والامتحانات المدرسية (الشهرية، الفصلية ، والنهائية).
- والسبورة فى الفصل بعد كتابة المعلم عليها ، وقيام التلاميذ بالكتابة فى الكراسات.
- الشكاوى المكتوبة
- كراســـات المـــواد الدراسية (الصفية والمنزلية) خلال كتابة التلميذ عليها وبعدها.
- والسجلات المدرسية (سجلات غياب وحضور الطلاب والمعلمين ، و سجلات المتابعة ... وغيرها).

وسائل الاتصالات الشفهية ، ومن أهمها :

- الأحاديـــث الـــشفهية المباشـــرة (من المدير للمعلم ، ومن المعلم لتلاميذه ... ألخ).
- الاجتماعات والندوات.

- المقابلات الشخصية .
- الأحاديث المذاعة.
- المحاضرات داخل وخارج الفصول .

ومـــن الوســـائل التـــي تجمع بين كل من النواحى الكتابية والشفهية من جهـــة، وكـــذلك بـــين كل من الجوانب المصورة والتعبيرية من جهة أخرى، مشاهدة التلميذ للوسائل التالية خلال شرح المعلم فى الفصل :

- الصور والخرائط واللوحات ... الخ.
- الشرائح التعليمية.
- الأفلام التعليمية .
- التليفزيون التعليمى.
- حـــركات كـــل مـــن أطراف جسم المعلم وتعبيرات الوجه خلال قيام المعلـــم بالاداء داخل الفصل ، والتي قد تتم منه بصورة مقصودة أو غيـــر مقـــصودة ، ومنها على سبيل المثال تعبيرات وجه المعلم أمام طلابه عند الشعور بالضيق أو بالحزن أو بالغضب عند تقصيرهم فى الأداء ، وكـــذلك تعبيرات الشعور بالفرح والسعادة فى حالة استجابة الطلاب معه، .... وغيرها . وأيضاً استخدام أطرافه فـــى الفصـــــل (كا ستخدام الاصابع) من أجل الوعظ أو التهديد ، ... وغيرها .

وعلـــى الـــرغم مـــن أهمية وجود الاتصالات الرسمية داخـــل المدرســـة (تقارير ، ولوائح .... الخ) فإن استخدام بعـــض أنواع الاتصـــــــالات غيـــر

الرســـميـــة أمر ضروري من أجل توفير مناخ جيد يسوده تبادل الآراء وتقـــديم النصيحة والمشورة ... إلخ . كما أن الاتصالات غير الرسمية تعمل أيضاً على تعزيز الاتصالات الرسمية وتدعيمها لكي تكون اتصالات فعالة.

مشكلات الاتصالات المدرسية .

من بين المشكلات المختلفة للاتصالات المدرسية ، ما يلى .

- مشكلات لغوية وخاصة بمشكلات المعانى . فبعض الكلمات التي تصدر مـــن الـــرئيس قـــد لا يفهم معناها من قبل المرؤس . ولقد أكدها ياكاوا ذلـــك بقـــوله : أن معانى الكلمات ليست فى الكلمات ذاتها ، ولكن تكمن فينا نحن .

وعلـــى هـــذا فالمعانى التي يتلقاه المستقبل (التلميذ) من المرسل (المعلـــم) تتوقف على عوامل كثيرة منها : نوعية الخبرات التى مر بها ســـابقاً ، واتجاهاته نحو الرسالة أو المرسل ، وطبيعة الموقف ، والحالة النفسية والجسدية للمستقبل أو المرسل أو كلاهما معا ، .... إلخ . فمثلاً قد تفهم العبارة التالية (أنت شغال ذى الساقية) من قبل البعض على أنها هجوم ونقد، فى حين أن البعض الآخر قد يرى العكس من ذلك. ومن ثم لابـــد على كل من المدير والمعلم التقليل من استخدام الكلمات التي تحمل معانـــى مبهمة وبدلالات مختلفة لدى كل من الطلاب والزملاء عند القيام بأدوارهم الإدارية والتربوية .

- مشكلات فنية تتعلق بمدى دقة إجراء الاتصالات المدرسية من حيث : اختيار كلمـــات الرسالة وتسلسها ، ومضمونها ، وطريقة عرضها سواء أكانت بصورة واضـــحة ومفهومة أم غير مفهومة ، ... وغيرها من الأمور الفنية التي قـــد لا تؤدى إلى اتصالات فعالة داخل المدرسة . فاختيار المرسل المعلم (أو المدير) لجوانب اللغة غير المناسبة والملائمة لسن وقدرات المستقبل (تلميذ) لا تساعد علـــى نجـــاح الاتصالات المدرسية . وعليه فيجب أن تكون لغة العلم هى اللغة البسيطة التي تتكون من جمل قصيرة وتتصف بالتسلسل والاتساق وبما لا يعوق اكتسابها بيسر وسهولة ولهذا لابد وأن يتدرب المعلم (وكذلك المدير)على كيفية كتابة التقارير ، والدروس بهذه اللغة العلمية السهلة.

- مـــشكلات تـــتعلق بعناصـــر الاتـــصالات ، كمشكلة عدم اختيار الوسيلة الملائمة ، ومشكلة عدم اختيار المكان المناسب سواء أكانت غرفة دراسية أم معمـــلاً ، ... ألخ ، ولهذ فإن الاتصالات المدرسية التي تتم فى مدارس معدة للعملـــية التربوية مثل المدارس الحكومية تؤدى إلى نتائج تعليمية أفضل من تلـــك التـــي تـــتم فى مدارس لم تعد خصيصاً للعملية التربوية مثل المدارس المستأجرة . فأى مبنى لا يصلح مدرسة ، وأية غرفة لا تصلح فصلاً دراسياً ، إذا لم تتوفر فى هذا الفصل أوالمبنى المواصفات التربوية السليمة .

- ألا يكـــون الاتـــصال تربوياً. فلابد للاتصالات المدرسية السليمة أن تجمـــع بـــين عناصر الخبرة التربوية المتكاملة . أى الجوانب النظرية والتطبيقية فى آن واحد من جهة ، والجمع بين أكثر من وسيـــلة فى

آن واحــد مــن جهــة أخرى . فعلى سبيل المثال فإن استخدام المعلم للحديث الشفهى والسبورة بالاضافة إلى استخدام بعض الوسائل التعليمية داخل الفصل يمكــن أن يعطــى نــتائج تعليمية أفضل . ومن الضرورى أيضاً اهتمام المعلم بالجــوانب المخــتلفة لشخصية التلميذ فى آن واحد (الروحية ، والنفسية ، والاجتماعــية ، والجسمية ، ... ألخ) عند اتمام الاتصالات المدرسية المختلفة وبخاصة فى أثناء عملية التدريس من أجل حسن تحقيق الأهداف التربوية.

– عــدم التأكد من استعداد المستقبل (معلم أو تلميذ) لتلقى الرسالة بالصورة المــرجوة . وقد يرجع ذلك إلى عدم اختيار الرسالة المناسبة لقدرات وظروف التلميذ وميوله، أو عدم اختيار الوقت المناسب للمرسل ، ... ألخ ، ونحتاج فى بعــض الرســائل الهامة أو الصعبة إلى ضرورة الاهتمام والتركيز بشكل كبير لاســتقبالها (كــتدريس بعض جوانب مادة الرياضيات للتلاميذ) والتى تتطلب مراعاة مثل هذه الشروط والمواصفات المهمة وبصورة أكبر من التى تتطلبها دروس أخــرى . إذا لابــد مــن حــسن اختــيار الموعد والاسلوب المناسب للاتصالات . فعلى سبيل المثال ، تتأثر الاتصالات بمدة الاتصال نتيجة لاختلاف المرحلة الدراسية . وبسمات التلاميذ وبعضهم البعض ونوعية الرسالة . فقد لا يــساعد طــول الفتــرة على الاستيعاب والتركيز أحياناً ، وكذلك القدرة على الانتباه لدى التلاميذ . ومن ثم لابد أن تختلف مدة الدرس أو الحصة باختلاف الــسن ومــستوى الذكاء ومدى القدرة على التحصيل ، وعلى نوعية المرحلة الدراسية (ابتدائي ، وإعدادي ، وثانوي).

- عـدم امكانـية المرسل إجراء الاتصال بصورة فعالة ، وقد يرجع ذلك إلى نقـص الدافعـية للعمل لدى المرسل أو لعدم الرغبة نهائياً ، أو لعدم استطاعة المرسل إثارة دافعية التلاميذ لاستقبال الرسالة . ونتيجة لعدم توفر المهارة فى الاتـصال لـدى المعلم ، أو لعدم مراعاة حاجات الأفراد ومشاعرهم ، أو لعدم إعـداد الرسـالة بصورة جيدة ، يصعب نجاح المعلم فى مهنته . لذا فمن أهم أسـباب الاخفـاق لدى المعلم فى أدائه ، هو عدم قدرته على إجراء الاتصال الجـيد، أو لعـدم قيامه بالتخطيط السليم له . ومن ثم ، يعتمد نجاح المعلم فى أدائـه على مدى التخيط الجيد للدرس من جميع الجوانب ويتطلب هذا محاولة الاجابـة عـن العديـد من التساؤلات ، مثل : متى يتم الاتصال ، وما الهدف ، وكيف يتم ، ولماذا يتم ... الخ .

- عـدم مـراعاة الفـروق الفردية بين الأفراد، من حيث : السن، والجنس، ومـستوى الـذكاء، ومستوى التحصيل (مع ضرورة العناية الخاصة بالطالب المنخفض الذكاء)، ... ألخ .

- عـدم توافـر جميع عناصر الاتصالات بصورة جيدة فى عملية الاتصال . فعلى سبيل المثال ، الاهتمام بارسال المعلومة دون التحقق الجيد من وصولها عن طريق المناقشة والاختبارات (التغذية الراجعة) من العوامل التي لا تساعد علـى نجـاح الاتصالات بصورة جيدة ، ولهذا يتوقف نجاح العملية التعليمية علـى مدى فعالية الاتصالات من خلال مدى الاهتمام الكبير بجميع شروطها ، وخطواتها فى كل موقف تعليمى.

أهم أنواع

الاتصالات المدرسية

وفــى هــذا الجــزء سيتم عرض موجزعن كل من : الاجتماعات المدرسية ، والمقــابلات الشخصية ، والمكاتبات باعتبارها أهم أنواع الاتصالات المدرسية وأكثرها شيوعاً .

أولا : الاجتماعات المدرسية

علــى الــرغم من أن مفهوم الاجتماعات المدرسية قد يعنى الاجتماعات بين المديــر والمعلمــين ، فــان هــذا المفهــوم يعتبر مفهومــاً قاصراً. وذلك ، لأن مفهوم الاجتماع المدرسى يمثــل تجمعــاً لمجموعة من الأفــراد بغرض التوصــل معا إلى تحقيق أهداف معينة فى ظل إدارة رشيــدة وعلــى هذا ، فالفصل الدراسى يمكن أن يمثل نوعــا من الإجتماعات المدرسيــة التى تتسم بــشكل خــاص وطبــيعــة فريدة (تتم فى داخل الفصل) ويتولــى المعلــم ادارتها ويمثل أيضاً إجتماع المعلم مع الأسر الطلابية فى المدرسة خلال اليوم الدراســى أو بعده نوعــا من أنواع الاجتماعات المدرسيــة . ومن ثم ، على الــرغم من أهمية الاجتماعات التى تعقد بين المدير والمعلميــن ، فإن الكثير من قواعدها وأساسياتها يمكن أن يطبقها المعلم عند قيامه بإدارة الفصل على الــرغم مــن الاختلاف فى الأهداف والطريقة ونوعية الأفراد وشكل طبيعــة المــشاركة فى كل منها . وبصفة عامة توجد الكثير من جوانب التشابة بين إدارة الاجتماعات المدرسية وإدارة الفصل .

أهمية الاجتماعات المدرسية :

تتعدد العوامل التى تظهر أهمية الاجتماعات المدرسية ، ومن أهمها :

- أنها الوسيلة الأساسية لإنجاز أهداف الإدارة المدرسية ، وبالتالى إنجاز جميع أهداف العملية التربوية فى المدرسة .
- أنها الوسيلة الرئيسة لتنفيذ جميع جوانب العملية الإدارية فى المدرسة فمن خلال الاجتماعات المدرسية الناجحة يتم مناقشة وتنفيذ الكثير من جـوانب التخطـيط المدرسى ، والتأكد من عملية الاشراف والمتابعة ، وكذلك تقويم العديد من جوانب العملية الإدارية والتدريسية فى المدرسة
- تساعد على تنمية العمل الجماعى وتنمية جوانب المشاركة الجماعية داخل المدرسـة. ويعـتمد نجـاح الاجتماعات المدرسية على مدى توافر اسس المـشاركة الجماعية التى تقوم على تضافر جميع الجهود من أجل تحقيق الأهداف .
- تعتبـر الاجـتماعات المدرسـية مـن أفضل أنواع الاتصـالات داخل المدرسـة تبعا لمعايير حجم الوقت المستخدم وحجم الجهد المبذول من قـبل المديـر والمعلمـين جمـيـعا ، وتـبعا لمعيار الكلفة المادية . فالاجتماعات المدرسية الناجحـة تتم فـى فترة زمنية محددة مـن قبل المديـر وجمـيع العاملين لمناقشة الكثير من الأمور التعليمية بشكـل جماعـى . وعلـى الـرغم مـن ضـرورة الاهتمام بجميع الاتصالات المدرسيـة بما يتناسـب مع أهداف الاتصال والمجموعة المستهدفة ، الا أن الاجتماعات المدرسية تمثل أفضلهـا من الناحية الاقتصاديـة

والاجتماعية فى آن واحد . وبمقارنتها مع غيرها من الاتصالات المدرسية تبعاً لتغيرات. الوقت والجهد والكلفة، والعائد الجماعى، والعائد الفردى ... ألخ فاتنا نجد إنها هامة حيث تعود فائدتها على عدد كبير من الأفراد فى وقت محدد ومن خلال تبادل الآراء والأفكار.

- وتساعد الاجتماعات المدرسية كل من المدير والمعلمين فى آن واحد على التعرف على الأوضاع التعليمية الراهنة بالمدرسة، والمشكلات المختلفة، وجوانب القصور فى العملية التعليمية والإدارية بالمدرسة ومناقشتها واقتراح أنسب الحلول من وجهة نظر غالبية الأعضاء بالمدرسة.

شروط إدارة الاجتماعات المدرسية الناجحة :

يتطلب نجاح الاجتماعات المدرسية توافر العديد من الشروط التي يجب مراعاتها فى من يقوم بإدارتها، ومن بينها :

- أن يتولى إدارة الاجتماع مدير (أو مديرة) المدرسة بحكم منصبه ووظيفته، ويتوقع منه غالباً أنه يكون أكثر الأفراد دراية وخبرة باللوائح والتشريعات والقواعد الادارية . ويتوقع كذلك منه أن يكون أكثرهم إلماما بطبيعة العمل ونوعية العلاقات السائدة بين الأفراد داخل المدرسة من جهة ، وبين المدرسة والإدارة التعليمية من جهة أخرى وفى حالة تغيب المدير عن الاجتماع يتولى إدارته وكيل المدرسة أو أكثر المعلمين خبرة وممارسة.

- دعـــوة بعـــض الأفراد (معلمين ، موظفين ، عمال ... ألخ) عندما يهدف الاجـــتماع إلـــى مناقـــشة بعـــض الامـــور والقضايا التى تتعلق بأعمالهم وأوضـــاعهم . فبالإضـــافة إلى ضرورة وجود جميع أعضاء مجلس إدارة المدرسة (وتضم : مدير المدرسة ، ووكلاء المدرسة ، والمدرس الأول أو المـــشرف فـــى كل تخصص ، بالإضافة إلى أقدم وأحدث معلم فى المدرسة بالتـــناوب لمدة عام، عدد من الأعضاء من خارج المدرسة وخاصة الآباء المهـــتمون بالعملـــية التعليمية) ، فإنه يمكن لرئيس الاجتماع دعوة بعض الأفـــراد إذا كـــان من أهم أهداف الاجتماع مناقشة بعض الأمور والقضايا التـــي تـــتعلق بأعمالهم وأوضاعهم فى المدرسة . ويرجع ذلك إلى أهمية التعرف على أرائهم ومقترحاتهم فى الأمور التى تخصهم .
- اختـــيار الوقت المناسب لعقد الاجتماع المدرسى وبصفة عامة ، يمكن عقد الاجـــتماع قـــبل بدء اليوم الدراسى أو خلاله ، أو بعد اليوم الدراسى ولكل بديل من هذه البدائل بعض المزايا وبعض العيوب إذا فمن الأفضل أن يقوم مديـــر المدرسة بمحاولة استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة من خلال استبانه يعدها المدير لتوزع عليهم فى بداية العام الدراسى لابداء آ رائهـــم حول المواعيد المتوقعة لعقد الاجتماع المدرسى خلال فترة العام الراســـى . ومن خلال تفريغ هذه الاستمارات وتحليلها ويتمكن المدير من التعرف على الموعد الذى يحظى بموافقة أغلبية العاملين بالمدرسة .
- اختـــيار المكـــان الملائـــم لعقـــد الاجتماع المدرسي ليس من حيث السعة الإضاءة والإمكانات ، ... وغيرها فقط ، ولكن أيضاً من حيـــث طبيعـــة

الموقــع ونوعية المكان . فعلى سبيل المثال ، عندما يرغب مدير المدرسة عقد اجــتماع مع المعلمين من تخصص ما (مثل معلمى الريا ضيات) فيكون أمامة عــدة اختيارات : عقد الاجتماع فى حجرة مدير المدرسة ، أو عقدة فى حجرة الاجــتماعات المدرســية، أوفــى حجرة معلمى الرياضيات . ولكل اختيار منهم بعــض الــدلالات والتأثيــرات المباشــرة وغير المباشرة على شكل العلاقات وطبيعــتها بــين المدير والمعلمين مستقبلاً داخل المدرسة من جهة ، وطبيعة المناقــشات التــي تسود الاجتماع لدى المعلمين فى حالة عقد الاجتماع بحجرة المدير (أى انتقال المعلمين الى حجرة المدير) سيكون مختلفاً تماماً عن حالة قــيام المدير بالانتقال إليهم لعقد الاجتماع فى حجرة هؤلاء المعلمين أنفسهم . لــذا فأفضل مكان لعقد الاجتماعات ، من وجهة نظر هؤلاء المعلمين ، سيكون حجرة المعلمين ، يليه فى ذلك قاعة الاجتماعات ، ثم حجرة المدير.

- العمل على تنظيم طريقة الجلوس التي تسهل تبادل الآراء وإجراء المناقــشات دون الشعور بوجود نوع من الفرقة أو التميز بصورة مباشرة أو غير مباشرة بين مدير المدرسة والأعضاء من جهة أو بين الأعــضاء وبعــضهم البعض من جهة أخرى . فمن أهم أسس نجاح الاجــتماعات المدرســية، أن تنظم طريقة الجلوس بشكل يساعد على إيجــاد الــشعور بالمساواة، ويساعد أيضاً على إمكانية إبداء اقتراح الاراء وتبادلها مع الآخرين وخاصة مع مدير الجلسة بيسر وسهولة وعلى هذا فمن أهم شروط الاجتماع الناجح أن تنظم طريقة الجلوس على أساس توافر الرؤية الكاملة والواضحة للأفراد وبعضهم البعض

وهـــو مـــا يسمى بالمواجهة (أى طريقة وجهاً لوجه) ويؤدى تنظيم طريقة الجلـــوس خـــلال الاجتماع على شكل طاولة مستطيلة أو بيضاوية إلى شعور عـــام يخـــتلف عنه فى شكل تنظيمها فى شكل دائرة أو مربع. فجلوس مدير المدرســـة مـــع أفـــراد الاجـــتماع على شكل دائرة يعطى الانطباع العام لدى العاملين بتواضع المدير ويعطى الإحساس بالمساواة والاخوة و بالتالى يمكن أن توفـــر مـــشاعر المشاركة الجماعية داخل الاجتماع . فى حين أن جلوس المديـــر على قمة الاجتماع الذى ينظم فى شكل مستطيل بينما يكون جلوس الأعـــضاء علـــى الجانبيين ، يمكن أن يؤدى إلى الشعور والإحساس بوجود نمـــط الإدارة الديكـــتاتورية فى المدرسة . كما أن عقد الاجتماع فى فصل دراســـى ، لا يـــساعد على نجاح الاجتماع لان تنظيم جلوس الأعضاء على شكل صفوف متوازية فى الفصل الدراسي لا يوفر أهم شرط من شروط نجاح الاجـــتماع وهـــو تنظـــيم الجلوس وجها لوجه من الجلوس لسهولة تبادل الآراء واجـــراء المناقـــشات والتعرف على الانطباعات المختلفة للأفراد من خلال الإشارات وتعبيرات وجوهم.

- إعـــداد جـــدول أعمـــال مسبق للاجتماع يوزع على المعلمين قبل عقد الاجـــتماع بفترة كافية.ولابد أن يتضمن هذا الجدول:موعد الاجتماع ، ومكان الاجتماع ، والموضوعات المطروحة للمناقشة ، وما يستجد من أعمـــال (موضوعات لم يرد ذكرها فى جدول الاجتماع) وبذلك يتعرف الجمـــيع علـــى موضوعات الاجتماع مسبقاً، ويمكن لمدير المدرسة أن يوضح قبل بدء مناقشة الموضوعات الهدف من الاجتماع. وقد يتضمن الاجـــتماع ،محاولـــة التصديق على الاجتماع السابق، أو القيام بإجراء مناقشة جماعية لمتابعة ما قد تم تنفيذه فى الاجتماعـــات السابقـــة

من حلول أراء بعد محاولة التطبيق وبيان مشكلاته واقتراح الحلول الملاءمة لها .

- توجــيه الأعــضاء لعدم الخروج عن الموضوع الاساسى بصورة لبقة من أجــل محاولـــة التركيــز علـــى الموضـــوع الرئيسى لتوفير وقت وجهد المـــشاركين فمـــن المعلـــوم أن كـــل مـــشكلة تعليمية أو موضوع تربوى واجتماعـــى تمثل فى الحقيقة محصلة لمشكلة مريبة ومعقدة، حيث يتداخل الموضـــوع الرئيـــسى مـــع العديـــد من المشكلات والموضوعات التربوية والاقتصادية والاجتماعية الأخرى . ولهذا فمهمة مدير الجلسة هى محاولة توجـــيه الأعضاء بلباقة لضرورة عدم الخروج عن الموضوع الأساسي (عـــند الـــشعور بـــأنهم قد تطرقوا لموضوعات فرعية أو بعيدة عن جوهر الموضوع الأساسي).

- توفيـــر المناخ الأسرى أو العائلى أو الطيب الذى يسود الاجتماع لكى يشعر الجمـــيع بالـــرغبة الحقـــيقة فى المشاركة بإبداء الآراء والملاحظات بدون التحـــرج أو الخـــوف مـــن المديـــر نتـــيجة لقـــيامهم بإبداء بعض الاراء والملاحظات حول الأمور المدرسية لذا لابد من توافر المناخ الاسرى داخل المدرســـة والـــذى يـــشجع المشاركة الجماعية وتبادل الآراء ومناقشة الآراء المتعارضـــة للوصـــول إلـــى الرأي الأفضل كما يجب على المدير تـــشجيع جميع المشاركين على إبداء الآراء والمشاركة بفعالية . كما يجب علـــيه الترحيب بهم بوسائل متعددة ، ومنها توفير مشروب ما (الشاى أو القهـــوة) للحاضـــرين خـــلال الاجـــتماع مما يزيد من الدافعية بالمشاركة الفعالة فى مثل هذه الاجتماعات الهامة .

- العمـــل علـــى حسن تنظيم المناقشات بحيث يطلب المدير من المشاركين ضرورة تنظيم المناقشات .ولهذا لابد أن تتم تبعاً لأولوية الطلب على إبداء الـــرأى أو الحديث ، لذا لا يسمح المدير باعطاء الكلمة للفرد الثانى إلا بعد انـــتهاء الفرد الأول من كلمته ، .... وهكذا ويساعد هذا التنظيم الجـــيد لإدارة الاجـــتماعات المدرســـية ، على ايجاد نوع من الهدوء داخل الاجـــتماع ، حيث لا يوجد غالباً إلا مناقش (أو متكلم) واحداً وليس أكثر فرد خلال فترات الاجتماع ، كما يؤدى ذلك إلى القضاء على ظاهرة انتشار الأحاديـــث الجانبـــية بين الأعضاء وبعضهم بعضاً، والتي تؤدى أحياناً إلى حـــدوث نـــوعاً مـــن الفوضى داخل الاجتماع وهذا التنظيم الادارى الجيد للاجتماعات المدرسية ، لا يعنى عدم موافقة مدير المدرسة بتنظيم مناظرة (تحـــت قيادته وإشرافه الكامل) بين فردين أو فريقين من الأعضاء لإبداء الآراء وبيان المبررات وأسباب الاختلاف فيما بينهما من أجل الوصول إلى أفضل الآراء .

- ضـــرورة إلمـــام المديـــر (ورئيس الاجتماع) مسبقاً بأبعاد الموضوعات المطروحة للمناقشة فى الاجتماع إلماماً جيداً وحيث أن المدير هو الشخص المـــسئول الـــذى يتولى عرض الموضوعات على أعضاء المجلس ، فهذا يعطـــيه فرصـــة كافية لدراسة أى موضوع كاملاً من جميع زواياه وجميع جوانـــبه (إداريـــاً ، وماليـــاً ،.ولائحـــياً، واقتـــصاديا .. الـــخ) فى الفترة المحـــصورة بـــين ورود مذكـــرة هذا الموضوع له، وبين موعد عقد هذا الاجتماع . ولابد أيضاً محاولة توقع الآراء المختلفة التى ستقترح من قبل المشاركين فى الاجتماع ، ودراسة كل منها من حيث المزايا والعـــيـــوب

الإدارية الكثيرة (مالياً ، نظامياً ... إلخ) والتى يلم بها أكثر من غيره ، وكذلك الــتأكد مـــن حـــيث مدى مناسبتها وقبولها لدى الأجهزة الإدارية فى الإدارة التعليمية التابعة لها المدرسة.

□ عــدم قـــيام المديـــر باقتـــراح أية حلول أو آراء فى أى موضوع من موضـــوعات المجلس مبكراً وقيام بعض الأعضاء بإبداء الآراء ومناقشتها مـــن جمـــيع الجـــوانب ويرجع السبب فى ذلك إلى أن قيام المدير بإبداء بعض الحلول قبل التعرف على جميع الآراء فى الاجتماع سوف يؤدى إلى الكـــف عن المناقشات . بل قد يؤدى إلى قيام بعض المشاركين من الذين يـــرغبون فى التقرب للمدير بمحاولة تدعيم رأى المدير وموقفه من خلال المـــوافقة علـــى رأيه وقد يلجأ البعض إلى أكثر من ذلك لإرضاء المدير، فـــيؤكد أمام أعضاء الاجتماع على أن رأيه كان متوافقاً مع رأى المدير قبل إبـــداء المديـــر برايه لشعوره بإن هذا الرأى يمثل أفضل الآراء المتوقعة . وقـــد يحـــاول أن يجد من المبررات (سواء أكانت سليمة أم زائفة) التي تـــؤكد على أهمية هذا الرأى ورفض الآراء الأخرى . ومن ثم ، يؤدى قيام المديـــر باقتراح رأيه فى أى موضع إلى الكف عن المناقشات وانهائها فى هـــذا الموضوع . وقد يجدها أنها من الفرص الملائمة للتقرب للمدير وذلك مـــن خـــلال التأكيد على موافقة رأيهم مع رأى المدير ونتيجة لذلك أيضاً ، يكـــون المدير قد قام بصورة مباشرة أو غير مباشرة بتوجية مناقشات فى الاجـــتماع نحـــو الموافقة على رأيه سواء أكان هذا الرأى صحيح ، أم لا وهذا الموقف لا يمنع من قيام المير بإبداء رايه بعد الاستماع إلى عدة أراء مـــن قبل أعضاء الاجتماع ثم عرض جميع الآراء للمناقشة . وبذلك يقوم

المديــر بدور ايجابى خلال الاجتماع وخاصة عند مناقشة مزايا وعيوب جمــيع الآراء والحلول المختلفة مع الأعضاء ، وخاصة أنه يعد من أكثر الأفــراد معــرفة بالقــواعد الإدارية والتشريعات المختلفة ومتطلبات هذه الآراء والمقتــرحات فــى ظــل الامكانات المادية والبشرية المحدودة للمدرســة ، ومــا مدى موافقة الإدارة التعليمية على هذه الآراء فى ظل الاهــتمام بمحاولات تحقيق عدالة توزيع الخدمات التعليمية بين المدارس المخــتلفة بــالإدارة التعليمــية وبهذا يساعد المدير أفراد الاجتماع على محاولــة التوصل إلى الرأى السليم بصورة غير مباشرة وفى حالة شعور المدير أن الآراء المقترحة من بقل هؤلاء الأرفاد مازالت لا تساعد على إمكانــية التوصــل إلـــى الرأى الأفضل ، فإنه يدعو لمناقشة هذه الآراء المقتــرحة بالإضافة إلى عرض رأى جديد خطر على باله (حتى لا يشعر الأعــضاء أن هذا الرأى يمثل وجهة نظر المدير منذ بداية الاجتماع) وذلــك لبــيان مــدى الاختلاف فيما بينها ومزايا وعيوب كل منها ومدى مناســبتها لظــروف وامكانات المدرسة المادية والبشرية . وبذلك يمكن التوصــل إلـــى الرأى السليم لكل موضوع فى ختام مناقشة الأفراد لهذا الموضوع.

خلاصــة القــول ، فإنه باستطاعة المدير الناجح التوصل إلى الرأى الأفضل الذى يرضـــى غالبــية الأعضاء والذى يمثل أفضل الآراء من وجهة نظره من خلال قيامه بإدارة الاجتماع بفاعلية ويحسن تصرف وبشكل علم ، يحدد تنظيم الاجتماعات نوعية المناخ السائد فى الاجتماع، وبالتالى طبيعة ونوعية النمط الإدارى والقيــادى السـائد

فـــى المدرســـة ومـــن ثم يمكن التعرف على أنماط الإدارة المدرسية وكذلك نوعية المناخ المدرسى السائد فى المدارس من خلال قيام بعـــــض طلاب الـــبحث العلمـــى بحـــضور بعـــض الاجتماعات المدرسية فى هذه المدارس لتقييمها.

لقـــد وضع الاسلام الكثير من القواعد والأسس الخاصة بنجاح مثل هذه المجلس والاجـــتماعات الهامـــة فالمجـــلس والاجتماعات التي تعقد فى المؤسسات التعليمية (مدرســـة ، معهـــد ، كلية) هدفها النهائى العمل على المساعدة فى اعداد وبناء الطالب المـــسلم بأفـــضل صورة ممكنة ، ولذا فلنا فى رسول الله ﷺ الاسوة الحسنة والقدوة الطيبة ، حيث كان مجلسة مجلس صناعة حياة وبناء إنسان ، وإعداد مسلم وعلى هذا فمـــن المهـــم أن تتسم الاجتماعات المدرسية بهذه السمات التى تساعـــد علــــى نجاحها .

- أن يـــبدأ وينتهى المجلس أو الاجتماع بالدعوات ولذا على المسلم ، ألا يقـــوم ولا يجلـــس إلا علـــى ذكر الله عز وجل ، فالمجلس والاجتماع الإســـلامى لابـــد أن يبدأ (بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد ﷺ) وكذلك لابد أن ينتهى ببعض الدعوات، ومن بين الدعوات التي كان رسول الله ﷺ يدعو بها ، الاتى (اللهم أقسم لـــنا من خشيتك ما تحول به بيننا وبين معصيتك ومن طاعتك ما تبلغنا به جنـــتك ، ومـــن اليقـــين مـــا تهون علينا به مصائب الدنيا ، اللهم متعنا بأســـماعنا ، وأبـــصارنا ، وقونا ما أحييتنا ، واجعله الوراث منا ، واجعل ثأرنا على من ظلمنا ، وانصرنا على مـــن عـــادانا ، ولا تجعـــل مصيبتـــنا فـــى ديننـــا ولا تجعـــل الدنـــيا أكبر همنا ولا تسلط علينا من لا يرحمنا)

ويعـد هذا الدعاء الجامع يؤكد على أن هذه المجالس هى مجالس طاعة وعـبادة وتقـوم علـى الخشية من المعصية عند اتخاذ القرارات ، الاخلاص والطاعـة فـى التنفيذ من أجل بلوغ الجنة ، والرجاء بمتعة السمع والبصر والقـوة باعتـبارها العناصـر الأساسـية لسلامة المشاركة والمناقشـة . وكذلك تقوى الله فى كل الأمور بحيث لا يكون الهدف الأساسى أموراً دنيوية فقـط (مكاسـب ماديـة ، رغـبات ، شـهوات ، ... ألخ). ليس للاخرة فيها نصيب.

- أن يكـون رئيس المجلس دائم البشر ، سهل الخلق ، لين الجانب ، وأن يتـسم حديـثه ومناقشاته بالحياء والتواضع والصبر ، والحلم ، وأن يكون أبعـد الأفراد غضباً ، ولا يقول إلا الحق ، ويعرض عمن تكلم بغير جميل ، والشورى أساس اتخاذ القرارات ، ... الخ . وكل هذا يساعد المجلس على التوصل إلى الرأى السديد ، وتوفر المشورة الصادقة ، و بلوغ المرام.

أهم أسباب عدم نجاح الاجتماعات

مـن بـين العناصر التى لا تساعد على نجاح هذه الاجتماعات التعليمية وغير التعليمية ، ما يلى :

* تتـسم بعض الاجتماعات بالبعد عن الأهداف الموضوعة . فلا يوجد جديد يفـيد أو علاج لأمور أولمشكلات بأمانة وصدق ، ومن ثم يظهر الاجتماع فى صـورة اجـتماع صـاخب ، وحديث عابث ، وجدل عقيم ،ونقاش غير مفيد والانشغال بأمور تافهة ، ... إلخ.

- الانبهار بحضارة الغرب وعلمائها وتصاعد بعض دعوات التقليد الكامل فى الأفكار والآراء خلال عقد الاجتماعات باعتبارها من وجهة نظرهم الطـريق الـسليم للـتقدم والتطور . وأكثر من ذلك فقد يرى البعض ضـرورة الـبعد عن الأصالة ، فلا يذكر خلال بعض الاجتماعات من القرآن الكريم والاحاديث النبوية الا نادراً.

- تميـز رئـيس المجلس عن بقية الأعضاء . حيث يظهر التميز الواضح فـى جلـوس المديـر علـى أفخـم المقاعد بالاجتماع وكذلك فى العمل علـى توفيـر كـل مظاهـر الأبهـة والفخامـة له داخل المجلس من حـيث الأدوات والمـشرب ، والإضـاءة .. إلـخ والأكثـر من ذلك قيام بعـض الأعـضاء بدعوة الأخرين (بصورة مباشرة أو غير مباشرة) للوقـوف لـه عند الحضور للمجلس وكل هذا يتنافى مع سمات المجالس الإسلامية.

- التأخـر فـى حـضور الجلـسات من أجل إشعار الأعضاء بأهميته ، وضـخامة الأعمـال والمسئوليات الكثيرة التي لا تمكنه من الحضور فى المـوعد المحـدد، عدم اهتمام الرئيس بأسئلة وآراء أو مقترحات من قـبل بعـض الأفراد فعندما يشعر البعض بعدم الاهتمام وعدم اقتناع المديـر بارائهم فان المجالس تصبح من وجهة نظرهم نوعا من التملق للـرئيس وذلك إما بتأييد الرأى الذى يرون أنه يوافق المدير ، أو السلبية فـى الاجـتماع وذلك بعدم الاهتمام بابداء الآراء أو المناقشات السليمة علـى الرغم من الاقتناع بصوابها خوفاً من الرئيس ، أو بعدم المواظبة على حضور الاجتماعات .

- قيام رئيس الاجتماع بمحاولة بإضحاك الأعضاء بصورة أكثر من اللازم ، وذلك من خلال سرد القصص والحكايات والمواقف الطريفة التى مر بها لكــى يجعل الاجتماع مسلياً من وجهة نظره وفى الحقيقة فإنه يعمل على محاولـــة قتل وقت الاجتماع ، لكى يقلل من حجم المناقشات الجادة بحيث يــصبح الـــوقت غير كاف بالتالى سيؤدى ذلك إلى ضرورة الاسراع فى عــرض الموضـــوعات ، وبالتالـــى سرعة أبداء القرارات للانتهاء من المجلس فى الوقت المحدد.

وخلاصة القول ، لابد من مراعاة كل من شروط الاتصالات الجيدة من جهـــة ، وشـــروط الاجتماعات الناجحة من جهة أخرى ، لكى تنجح الإدارة المدرسية فى تحقيق أهدافها . وعلى الرغم من أهمية الاجتماعات المدرسية ومـــزاياها العديدة (مقارناً بأنواع الاتصالات الأخرى داخل المدرسة) إلا أن هـــذه الاجتماعات لاتخطى باهتمام كاف من قبل العديد من مديرى المدارس . فلا تعقد الاجتماعات إلا نادراً (مرة فى العام) وتتم بصورة غير منظمة وغير فعالـــة مما يؤدى إلى الاعتقاد السائد بإن الاجتماعات ما هى إلا أهدار للوقت حيث لا تتم أية مناقشات أو تبادل للاراء . ونتيجة لذلك ، لا تمثل المجالس والاجـــتماعات التى تعقد فى المؤسسات التعليمية والتربوية ، النموذج الأمثل الـــذى يجـــب أن يـــسود فى جميع المجالس والاجتماعات المختلفة بجميع الميادين والقطاعات فى المجتمع .

ثانياً : المقابلات المدرسية

يــتم داخــل المدرســـة العديد من المقابلات المدرسية التى من أهمها المقابلــة الشخــصية بين المدير وولى الأمر ، وبين المدير والمعلم ، وبين المعلــم والتلمـــيذ .. وغيـــرها وفى هذا الجزء سنحاول استعراض أحد هذه المقـــابلات وهى المقابلة التى تتم بين مدير المدرسة وولى الآمر باعتبارها مـــن أهـــم المقـــابلات المدرســـية ومـــن خـــلال اســـتعراض هذه المقابلة يمكـــن اســـتخلاص الكثيـــر مـــن الأمور الهامة فيما يتعلق بنجاح الأنواع الأخـــرى من المقابلات ، مثل : المقابلة بين المدير واحد المعلمين ، أو بين المعلـــم واحـــد تلامـــيذه أو بين الأخصائى أو المشرف الاجتماعى وأحد التلاميذ ، ... ألخ

أهمية المقابلات الشخصية

تتضح أهمية المقابلات من عدة أمور ، أهمها

- تستخدم المقابلات الشخصية للتعرف على المشكلات التعليمية والتربوية التـــي تـــتعلق بحالات فردية (معلمين أو تلاميذ) لمحاولة التوصل إلى أفـــضل الحلـــول ولهذا تتسم المقابلات عن غيرها من أنواع الاتصالات الإداريـــة بأهميـــتها لدراســـة حالة (تلميذ ، فصل ، ... الخ) كمشكلات تتعلق بأمور فردية ،ليست جماعية.

- تـــساعد المقـــابلات الشخـــصية على حل الكثير من المشكلات التعليمية والتعـــرف على أسبابها سواء أكانت مدرسية ، أم نفسية ، أم اقتصادية ، أم عائلـــية .. الخ ولهذا ، تعتبر المقابلة الشخصية من الاتصالات الهامة داخل المدرسة التى تستخدم عند وجود بعض المشكلات الخاصة بأحد

أفــراد المدرســة (معلــم ، تلمــيذ) والتى تتضمن الكثير من االأمور الشخصية التى لا يمكن الكشف عنها أمام الآخرين .

- تعمل المقابلات الشخصية الناجحة علــى محاولــة حل العديد مــن المشكلات التربوية داخل المدرسة بدلاً من تصعيدها إلى مستويات إدارية أعلى (كالإدارة التعليمية ، أو المديرية التعليمية ، أو ديوان عــــام الوزارة).

شروط المقابلة المدرسية الناجحة

يمكــن بــيان أهم شروط نجاح أية مقابلات شخصية وذلك من خلال التعــرف علــى شــروط المقابلة الناجحة بين المدير وولى أمر التلميذ ، والــذى يأتــى الى المدرسة متوتر الأعصاب نتيجة لقيام أحد المعلمين بالمدرســة بمعاملة ابنه معاملة قاسية أو غير مقبولة من وجهة نظرة (وذلــك بضربه ، أو بطرده من الحصة ، أو بخصم الدرجات ، ... الخ) وفــى هذه الحالة ، فإن النجاح فى هذه المقابلة الشخصية سيساعد على حــل المشكلة ويمنع تصاعدها إلى مستويات إدارية عليا. ومن ثم ، تعد هــذه المقابلــة مــن الاتصالات الهامة التى تساعد على حل الكثير من المــشكلات المدرســية ولهذا فالعديد من شروط هذه المقابلة لابد أن تتوفــر أيــضاً فــى أيــة مقابلة أخرى (مثل التى تتم بين المدير وأحد المعلمــين ، أو بين المعلم وأحد التلاميذ أوبين الأخصائى وأحد التلاميذ) من أجل نجاحها .

- حــسن المقابلــة والضيافة لولى الأمر . فالترحيب به يمثل البداية الــسليمة لامتــصاص الغضب والانفعال الزائد لديه من جهة ، والشعور بالاهتمام بالفرد والمشكلة من جهة أخرى.

- عــدم قيام المدير بدعوة المعلم الذى تتعلق به الشكوى لحضور هذا اللقاء من أجل الاستماع إلى كل من وجهتى نظر المعلم وولى الأمر فقــد يــؤدى الجمع بين المعلم وولى الآمر امام المدير إلى تضخم المشكلة لزيادة التشاجن بين الطرفين ، حيث يرى كل منهما أنه على حــق ، وبالتالــى لا يقبل أى طرف الاعتراف بالخطأ . فى حين ، اذا دعــت الأمور إلى أهمية الجمع بينهم ، فلابد على المدير الناجح أن يمهد جيدا لذلك الموقف الذى يجمع بين الأطراف ، وان يتأكد أن هذا اللقــاء سيثتمر إلى فائدة مرجوة (كمحاولة التعارف بينهم ، وتوثيق الربط الجيد بين المدرسة والمنزل) .

- يعتبر موقف المدير بين أطراف المشكلة (المعلم وولى الأمر) صعب وحــرج جــدا لذا لابد أن يتسم سلوك المدير وطريقته فى علاج هذه المــشكلة بشئ من حسن التصرف واللباقة . ويرجع السبب فى ذلك إلــى الآتى :

- لا يمكــن للمديــر التصريح أمام لولى الامر (بصورة مباشرة) بان ولى الامر قد اخطئ فى اتهامة للمعلم لانه يرى ان المعلم على حق . فلــذلك سيزيد من مشاعر التوتر والاحساس بالغضب لدى ولى الامر وبالتالى يصعب إمكانية إقناع أى من أطراف النزاع بسهولة من أجل التوصــل إلى حل مرضى . وقد يؤدى كذلــك الى تضخــم المشكلة وتعقــدها اكثر من اللازم وبالتالى تصعيدها الــى مستويــات ادارية اعلى .
- لا يــستطيع المدير أيضا ان يصرح لولى الامر (بصورة مباشرة أم غير مباشرة) بأنــه على حق بينما المعلــم هــو الخاطــئ (حتى

ولو كان المدير يشعر فعلاً بأن المعلم هو الذى أخطأ) . وقد لا تؤدى مثل هذه التصريحات إلى توفير المناخ المدرسى الجيد والذى تسودة العلاقات الطيبة بين الافراد ، وخاصة بين المدير والمعلمين داخل المدرسة . فمثلاً نتيجة لمثل هذه الاقوال ، قد يسود المدرسة نوع من الشعور بعدم الرضا وعدم الامن والامان حيث لا يعمل المدير (أو لا يستطيع فعلاً) من أجل الدفاع عن المعلمين ولا يبدعم من واقفهم المختلفة أمام الاخرين (أولياء الامور ، أو الموجهين ، ...الخ) . ولهذا يتصف من قبل العاملين بأنه ضعيف الشخصية ، أو أنه ديكتاتور لا يهتم الا بالعمل ولو على حساب الافراد .

ومن ثم ، لابد أن يعمل المدير وبصورة دائمة على محاولة الدفاع عن المعلمين ودعم مواقفهم فى المدرسة أمام ولى الامر بصورة لبقة وغير مباشرة . ويتم ذلك بأعطاء الانطباع العامولى الامر بان العمل فى المدرسة يقوم على مبدأ واضح وهو (أن المدير وجميع المعلمين بالمدرسة يعملون معا من أجل خدمة العملية التعليمية وبالتالى فهم جميعا فى خدمة التلميذ والعملية التعليمية) ولابد وان يؤكد لولى الامر أيضاً بان جميع معلمى هذه المدرسة متميزين واكفاء وقدوة حسنة ، ومن بينهم معلم ابنه . ويجب أيضاً ان يرحب المدير بولى الامر ، فيؤكد له بسعادته الكبيرة من أجل حضورة للمدرسة لمحاولة التعرف على المشكلة وايجاد حل لها ويسعده وجميع المعلمين تكرار مثل هذه الزيارات (فى حالة وجود أو عدم وجود مشكلة) من أجل زيادة التعاون بين المنزل والأسرة .

■ ضمان توفير مبدأ السرية ، أو الخصوصية خلال المقابلة ولهذا فمن الأفضل إلا تتم المقابلة فى حالة عدم وجود أطراف اخرى (مثل بعض المعلمين أو الوكلاء) فى مكان المقابلة والتى تعقد بحجرة المدير ويرجع

السبب فى ذلك ، إلى أن الحديث مع ولى الأمر قد يطرق إلى بعض الظروف الاجتماعية والاقتصادية والأسرية والمشكلات المختلفة لاسرة الطالب والتى أدت الى مثل هذه المشكلات التعليمية (كمشلة السلوكيات ، والتحصيل الدراسى ، والهروب من المدرسة ، ...) .

■ حسن استماع المدير لولى الأمر خلال المقابلة وبالتالى عدم الانشغال بالأمور المختلفة مثل استخدام الهاتف والمخاطبات والمعاملات أثناء المقابلة .

■ استخدم المدير للأسلوب المناسب وللطريقة الملائمة لثقافة ولى الامر وقدراته ومستوى تعليمه . فيجب الا يستخدم مصطلحات تربوية أو نفسية لا يفهم معناها ولى الامر أو يستخدم جملا وصياغات لغوية لا يدرك ولى الأمر دلالتها ومعناها .

■ مساعدة ولى الأمر على محاولة التعبير عن خواطره وارائة بسهولة ويسر ، دون إشعاره أنه فى مستوى ثقافى أو اجتماعى اقل أو متدنى بالنسبة للمدير والمعلمين بالمدرسة . ومن ثم يجب على المدير الناجح عدم التعالى على ولى الامر حتى لا تفشل المقابلة فى التوصل الى أفضل الحلول .

■ عدم قيام المدير بتسجيل المعلومات التى يدلى بها ولى الامر كتابياً، حتى يتمكن ولى الامر من التعبير بحرية ودون خوف عن الاراء والظروف والمشكلات الاجتماعية والاقتصادية والشخصية المتعلقة بأفراد أسرته والتى كان لها تأثير كبير على أداء الطالب فى المدرسة .

■ أن يعمل المدير على محاولة انهاء المقابلة بأسلوب لبق فى الوقت المناسب . ويمكن ذلك بقيام المدير باعطاء ملخص للموضوع ، أو بيان

أن الموضوع قد ادركت جوانبه وسيعمل على حله بأفضل صورة أن شاء الله ، أو باعطـــاء ولـــى الامر فكرة عن أقتراب موعد اجتماع تالى بينه وبـــين بعـــض أفراد المدرسة (مثل : مسئولين من الإدارة التعليمية أو الـــوكلاء أو المعلمـــين ، ... الخ) . أو باستدعاء السكرتارية للتأكد من موعد الاجتماع أو اللقاء الذى حان وقته ... الخ .

بـــصفة عامة ، اذا تأكد المدير أن ولى الامر قد سعر فعلا بأن المعلم على حق ، فإنه يمكن دعوة المعلم لكى يتعرف ولى الامر على المعلم ، من ثم بمجرد شعور المعلم أنه قد توجد فائدة كبيرة وبناءة من الناحية التعليمية والتربوية نتيجة للقاء ولى الامر مع المعلم ، فلا يتردد وبشرط الا تؤدى هذه المواجهه الى فتح المناقشة الجدلية مرة أخرى والتوسع فيها . واذا شعر بأن ولـــى الامـــر يصعب اقناعة بسهولة بموقف المعلم (أن المعلم على حق) ، ففـــى هذه الحالة يقوم بأعطائه وعدا بالعمل على حل المشكلة بأفضل صورة باذن الله تعالى . وفى جميع الحالات ، يجب على المدير دعوة المعلم لمقابلته بعد انصراف ولى الامر والتحدث معه فى الموضوع ، وتوجيهه وارشاده إذا وجد أنه قد أخطا بالفعل فى هذا الموقف .

ولاهمـــية مـــثل هـــذه المقـــابلات الشخصية ، فلقد تم توفير العديد من المناصـــب والمراكـــز والادوار المهمـــة داخـــل النظم التعليمية لاداء الدور المناســـب . ومـــن أهمهـــا وظـــيفة الاخصائى الاجتماعى ، وجهاز التوجية التربوى والاكاديمى ، والمرشد اكاديمى للطالب (ADVISOR) .. الخ .
ويعتبـــر دور المعلم كمرشد اكاديمى من بين الادوار الهامة التى تتيح اجراء المقـــابلات الشخصية بين المعلم وتلاميذه ، والتى يقوم خلالها بمحاولة تتبع اوضـــاع الطالب من جميع النواحى لوضع البرنامج الاكاديمى الملائم لقدراته

ومــيوله واســتعدادته الاكاديمــية وكذلك طبقاً لظروفه الشخصية والعائلية المختلفة .

ثالثا : المكاتبات المدرسية :

تعـد التقاريــر ، والمذكرات ، والأوامر ، والنشرات ، والكتب الدراسية، والرسائل المختلفة داخل المنظمة وخارجها من أهم أنواع الاتصالات الكتابية (المكاتــبات المدرســية المختلفة) فى جميع المنظمات عامة ، والمؤسسات التعليمــية خاصــة . وتأتــى التقاريــــر ، التى تتم فى الغالــب بصورة كتابــيـــة ورسمية أكثر منها بصورة شفهية ، فــى مقدمة هذه الاتصالات الكتابية ولهذا تأخذ هذه التقارير شكل المكاتبات الرسمية لانها تتضمن العديد من القرارات الإدارية الهامة ، وقواعد العمل المنظمة .... وغيرها .

أهمية المكاتبات والتقارير :

من بين العناصر التى تظهر أهميــة التقارير والمكاتبات ، ما يلى :

- نقــل أو توصيل بيانات أو معلومات معينة (قرارات أو تعميمات ، أو قــواعد ، أو توصــيات ، أو نــتائج اجتماعات ، أو نتائج بحوث دراسة الواقع، أو أوامر تكليف البعــض بأداء أعمـــال معينـــة ..... الخ) مــن مديــر المدرسة للعاملين بصورة كتابية للاطلاع عليها مرة أو أكثر وفهم محتواها فهماً جيدا .
- وســيلة وأداة مهمــة لتعــريف الجهات الإدارية العليا (إدارة التعليم ومديــرية التــربية والتعلــيم) بالعديــد من الأمور والجوانب التعليمية والإداريـــة بالمدرســة مــثل : الوضع القائم للعملية التعليمية بالمدرسة

والمشكلات التى تواجه العملية التعليمية (المناهج ، الإمكانات ، العلاقات ، ... الخ) . ومدى الإنجاز المتحقق فى أداء الطلاب والمعلمين ومعدلاته المختلفة ، وغيرها .

- أداة رئيسة لتسهيل عملية اتخاذ القرارات وذلك نتيجة لتضمن التقارير للعديد من البيانات الهامة ، وبعض جوانب التقويم للعملية التعليمية والإدارية (مدخلات، عمليات ، مخرجات ، ... الخ) .

أنواع التقارير والمكاتبات المدرسية :

تتعدد أنواع المكاتبات المدرسية تعدداً كبيراً ، ومن بينها : النشرات الدورية (يومية ، أسبوعية ، فصلية ، ... الخ) ، واللوائح والتشريعات والقوانين المدرسية ، والتقارير المدرسية المختلفة (تقارير المعلمين ، وتقارير الأداء للطلاب ، وتقارير الاوضاع التعليمية ، ... الخ) ، والامتحانات المدرسية والتى تعتبر من أهم أنواع المكاتبات الهامة ومن بين هذه المكاتبات ما يتم داخل المدرسة ومنها ما يتم بصورة بريدية وهى التى تحدث بين المدرسة ومدرسة أخرى ، أو بين المدرسة والإدارة التعليمية ، أو بين المدرسة والمنظمات الأخرى فى المجتمع . ومن أحدث أنواع المكاتبات ما يتم حالياً من خلال شبكة الانترنت interent حيث يمكن من خلال هذه الشبكة التعرف على جميع جوانب الأداء داخل المدرسة (ومنها أهم الدروس ونتائج الامتحانات ، وأسماء الهيئة الإدارية ، وأبرز المناشط المدرسية .... الخ) . وبصفة عامة ، تختلف الاتصالات الكتابية تبعا لاختلاف الهدف من عملية الاتصال ، وطبيعة الرسالة ، وفئة الأفراد الموجهة لهم ، ومدى تأثيرها على العملية التعليمية ، .... الخ .

ويمكن أن تصنف التقارير والمكاتبات المدرسية تبعا لمداخل ومعايير كثيرة ومنها .

- الزمن (يومية ، وأسبوعية ، وفصلية ، ودورية ، ... الخ) .
- مدى العمومية (خاص بفئة معينة من فئات المعلمين أو الإداريين ، أو عامة لجميع أفراد فئات المعلمين أو الإداريين ، أو لجميع موظفى المدرسة) .
- مـــدى التفـــصيل فـــى المكاتـــبات (مكاتبات موجزة مثل : القوانين والقواعد واللوائح ، أو تفسيرية ، أو تفصلية) .
- نوعـــية الاستجابات المطلوبة بها (جمع بيانات ومعلومات ، أو للرد علـــى استفـــسارات وتساؤلات معينة ، أو لقياس مدى التحصيل أو الفهم أو القدرة على التحليل كالامتحانات ، ...الخ.
- نوعية الهدف منها (للعلم ، للتوقيع ، للمفاهمة ، للاطلاع ، ... الخ.
- نوعية الاداء للأفراد (معلم ، طالب ، مدرسة ، ...) .
- نوعية البيانات والمعلومات (نظرية ، كمية ، أحصائية) .

شروط المكاتبات الجيدة :

من بين الشروط المختلفة لنجاح المكاتبات المدرسية ، ما يلى :

- أن تكـــون المكاتـــبات مقتـــصرة علـــى البيانات والمعلومات الهامة للموضوع .

- بساطة لغة المكاتبات ووضوحها فالمكاتبات الجيدة تتصف بعدة أمور ، مـــنها حـــسن اختـــيار الالفاظ وسهولة الأسلوب ، ووضوح المعانى ، والـــبعد عـــن التعبيـــرات الفلسفية والانشائية التى قد لا يدركها البعض بـــسهولة وألا يحمل كل لفظ من ألفاظها الا معنى واحد فقط ويرجع هذا

لعــدم الفهــم السليم للرسالة المتضمنة فى المكاتبات المدرسية ، ولعدم وضــوح اللغة المستخدمة فى المكاتبات ، أو لصعوبة بعض الألفاظ ، أو لعدم فهم بعض المصطلحات والمفاهيم التربوية والنفسية والإدارية لعدم شــيوعها وتــداولها بين العاملين بالمدرسة ، أو لاستخدام كلمات والفاظ تحمل أكثر من معنى أو مدلول .... الخ .

■ تتــسم المكاتبات الجيدة بالتسلسل المنطقى للافكار والفقرات ، ولهذا تتميز بأنها تتكون من عدد محدود من الفقرات التى تتعلق كل منها بنقطة أو بفكرة معينة بالاضافة الى التسلسل المنطقى والمتكامل .

■ إلا يأتى عرض بعض النتائج والتفسيرات فى شكل تعميمات (مثل : أكدت الدراسات على ....، يرى جميع أفراد المدرسة .... ، .... الخ) .

■ عــدم استخدام الكلمات التى تدل على التفاخر أو التضخم الذاتى من قبل المدير . وتظهر احيانا بعض مشاعر التكبر والغرور لدى المدير عند اســتخدام كلمات وعبارات معينة فى المكاتبات الرسمية مثل : أَرى ، أو نحن نرى .... الخ .

■ عند استخدام المدير (أو المعلم) لمصطلحات أو مفاهيم غير شائعة أو مــتداولة بــين الأفراد ، فلابد من ذكر معناها تفصيلاً بمجرد ورودها للمــرة الأولى فى المكاتبات ، أو هوامش المكاتبات ، إذا تضمنت بعض المكاتــبات الإشــارة إلى بنود معينة هامة فى قانون ما (مثل ، طبقــاً للمــادة ٢ من قانون التعليم العام لعام ١٩٧٨) ، أو لوائح هامة معينة ، فمن الأفضل كتابة نص هذا البند (أو اللائحة) بصورة كاملة ومختصرة ، حتــى يدرك العاملون بالمدرسة العلاقة القوية بين نص هذا البند (أو اللائحــة) ، وبــين موضوع المكاتبة . وبالتالى يتم معرفة الغرض من المكاتبة .

■ أن يكـــون التقريـــر موضوعيا وليس ذاتياً ، فالمكاتبات الجيدة تتسم بأنهـــا تقـــوم علـــى الموضوعية عند استعراض جانب معين من جوانب المدرســـة ، ولهذا ، يجب الا يتضمن النقد الهدام الذى لا يعطى الصورة الحقيقية للموقف ، والذى يعبر عن الرأى الفردى وليس الجماعى للحالة التعليمية ، أو للموقف ، ... وغيرها من جوانب العملية التعليمية .

■ اختـــيار الـــوقت المناسب لارسال المكاتبات ، فعدم استعداد المستقبل لاستقبال رسالة معينة فى وقت ما ، قد يعمل على عدم النجاح فى حسن توصيل الرسالة بصورة جيدة .

■ الاهـــتمام بالمتابعة الجادة للمكاتبات للتعرف على نتائجها والمشكلات التى حدثت من أجل محاولة التغلب عليها (التغذية الراجعة) .

■ المهـــارة المـــرتفعة للمدير فى كتابة المكاتبات المختلفة . فالمكاتبات الـــناجحة يستلزم لها الاعداد الجيد ويمكن أن تكتسب هذه المهارة وتنمو بصورة مرتفعة فى أثناء الدراسة فى معاهد وكليات اعداد المعلم ، أو قبل التعيـــين فى منصب مدير المدرسة (من برامج التدريب ، أو من الخبرة الشخصية أثناء العمل كمعلم أو وكيل مدرسة) ، وخلال مزاولة المنصب ولهـــذا فمـــن بين المهارات اللازمة عند اعداد رجل الإدارة المدرسية ، مهارة التعبير الدقيق عن الظواهر والمواقف الإدارية المختلفة التى يمكن ان يمـــر بها . ولهذا فلابد من محاولة التعبير عن الموقف المختلفة فى عدد محدود من الكلمات وفى خلال زمن قصير مبينا عناصره المتباينة ، والعلاقات المختلفة بينها ، والقوى والعوامل التى أدت لظهور الموقف ، ومـــشكلاته المتعددة . ولهذا يتضمن فى الحقيقة عمل المدير الكثير من الواجـــبات الإدارية والتنظيمية التى تأخذ الكثير من وقته إذا لم تكن لدية المهـــارة المـــرتفعة فـــى النظـــر الـــى هذه الأمور الإدارية الواردة من

المستويات الإدارية العليا ، وتحليلها ، ومحاولة الرد عليها بصورة سريعة وفى الوقت المناسب .

■ ان تكون شاملة لجميع جوانب وعناصر الموضوع . أي لابد من أن تتضمن هذه المكاتبات جميع الأفكار والمعلومات اللازمة لتوضيح جوانب الموضوع .

■ أن تتصف هذه التقارير بالدقة فى عرض البيانات ، ولهذا فمن الأفضل استعراض البيانات الكمية فى شكل رقمى دقيق بدلا من الوصف اللفظى غير المحدد (مثل : بدرجة كبيرة ، متوسطة ، صغيرة ، معظم المعلمين يرون ، ....الخ) ، وخاصة عند استعراض بعض مظاهر النمو الكمى للطلاب أو المعلمين أو الامكانات ، ... الخ . ولهذا ، يفضل استخدام ، بعض الجداول الاحصائية فى المكاتبات والتى تتضمن الارقام والنسب ، ويمكن باستخدام بعض المؤشرات الكمية والنوعية اعطاء وصفاً دقيقا ، وتوضيحاً أفضل للظاهرة التربوية والعلاقة بين عناصرها المختلفة مقارنا بالصياغة اللفظية . وبالتالى ، تعد الاستمارات المدرسية والجداول الاحصائية للبيانات والمعلومات المختلفة من أهم أنواع المكاتبات والتى تتطلب مهارة رياضية مرتفعة من أجل اعدادها ، ودراستها ، وتحليلها تحليلاً علميا .

■ التخطيط الجيد للمكاتبات من خلال مراعاة الجوانب التنظيمية والفنية فى المكاتبات . فالمكاتبات ما هى إلا مجموعة من الفقرات التى تتكون كل منها من مجموعة من الجمل . ولهذا لابد من أن تكون الجمل قصيرة ومعبرة ، كما يجب أن تدور كل فقرة حول جانب معين (أو أكثر) من جوانب الموضوع فى صورة متكاملة ومتسلسلة .

من التساؤلات المهمة فى التخطيط للمكاتبات ، مايلى :

- ما الهدف ؟
- ما الفئة الموجه اليها ؟
- ما مدى إمكانية تقبل الرسالة ؟
- ما العناصر الرئيسة فى المكاتبة ؟
- كيف يمكن عرضها ؟
- ما الأسلوب الأفضل ؟
- ما الوقت المناسب ؟

المراجـــــــع

- عـبد الملك التميمى . العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية والاجتماعية ، عالم الفكر ، العدد الرابع ، المجلد العشرين ، مارس ١٩٩٠ .
- عبير عبد الرازق أبو صالحة . القيادة التربوية فى الإسلام : مضامنها وإمكانـيات تطبـيقها فى الحاضر . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، ١٤٠٢هـ/١٩٨٢م.
- عتـيق الله دخيل الرحيلى الممارسات الوظيفية لمديرى المدارس الابتدائية بالمدينة المنورة :دراسة ميدانية . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بالمدينة المنورة ،جامعة الملك عبد العزيز.١٤٠٧هـ/١٩٨٧م.
- عرفات عبد العزيز سليمان : الإدارة المدرسية فى ضوء الفكر الإدارى المعاصر . القاهرة : الأنجلو المصرية ، ١٩٨٧ .
- علـى إبراهيم عبد الرحمن الزهرانى . مبادئ مختارة للإدارة التربوية فى ضوء مواقف من السيرة النبوية . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة أم القرى ، ١٤٠٦هـ/١٩٨٦م.
- علـى الـسلمى : الإدارة المصرية فى مواجههة الواقع الجديد . كتاب الأهرام الاقتصادى ، أغسطس ١٩٩٢.
- ـــــــــ الإدارة المعاصـرة فـى مـواجهة الواقع الجديد ، كتاب الأهرام الاقتصادى أغسطس ١٩٩٢ م.
- علـى شـريف : إدارة المنظمات العامة. الإسكندرية:الدار الجامعية ، ١٩٨٧ .
- على محمد عبد الوهاب: السلوك الإنسانى فى الإدارة . القاهرة : مكتبة عين شمس ، ١٩٧٥.
- فؤاد الشيخ سالم وآخرون. المفاهيم الإدارية الحديثة . الأردن ، عمان : الجامعة الأردنية ، د.ت .

• فرناس عبد الباسط البنا. التخطيط : دراسة فى مجال الإدارة الإسلامية وعلم الإدارة العامة ، ١٤٠٥هـ/١٩٨٥م.
• فهـد سـعد الثبيتى . القيادة التربوية بين المفهوم الإسلامى والغربى . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، ١٤٠٤هـ ـ ١٩٨٤م.
• قدرى الشرقاوى وعلى الحبيبى. الإدارة : الأصول والمبادئ . القاهرة : مكتبة التجارة والتعاون ، د .ت .
• كـيث ديفيز . السلوك الانسانى فى العمل : دراسة العلاقات الإنسانية والـسلوك التنظيمـى . ترجمة سيد عبد الرحمن مرسى ومحمد إسماعيل يوسف. القاهرة: نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع،ط٢، ١٩٩٠ .
• محفـوظ بن عابدين سيدى . الإدارة التربوية فى الجمهورية الإسلامية الموريتانية . تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٧.
• محمد أحمد الغنام .الأزمة فى التعليم فى البلاد العربية . مستقبل التربية ، العدد الأول ، ١٩٧٧، ص١١١ – ١٢١ .
• محمد أحمد عبد الهادى . الإدارة المدرسية فى الميدان التطبيقى . جدة دار البيان العربى ، ١٩٨٤ .
• محمـد سـعيد عـبد الفـتاح . الإدارة العامة . الإسكندرية : المكتب المصرى الحديث للطباعة والنشر ، ١٩٧٤.
• محمـد سليمان شعلان وآخرون . الإدارة المدرسية والإشراف الفنى ، القاهرة الأنجلو المصرية ، ١٩٦٩.
• محمد سيف الدين فهمى . التخطيط التعليمى "أسسه وأساليبه ومشكلاته. القاهرة الأنجلو المصرية ، ١٩٦٥ .
• محمد صابر البرديسى . القيادة الإدارية فى الإسلام . الأزهر : مجمع البحوث الإسلامية ، ١٤٠٩هـ/١٩٨٩م.

• محمد ماهر عليش.إدارة الموارد البشرية . الكويت وكالة المطبوعات: د.ت.

• محمـــد محمود محمد حسنى . تطور الفكر الإدارى وأثره على تطور علم الإدارة التعليمية . الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية ، ١٩٨٥.

• منصور أحمد منصور . تخطيط القوى العاملة بين النظرية والتطبيق . الكويت : وكالة المطبوعات ، ١٩٧٥ .

• منـــصور حسين ومحمد مصطفى زيدان.سيكولوجية الإدارة والإشراف الفنى والتربوى . القاهرة : مكتبة غريب ، ١٩٧٧ .

• ناصـــر محمـــد العديلـــى . السلوك الإنسانى والتنظيمى فى الإدارة . الرياض: معهد الإدارة العامة ، ١٤٠٥ هـ .

• نواف كنعان : القيادة الإدارية . الرياض : دار العلوم ، ١٩٨٠ .

• هانى عبد الرحمن صالح : الإدارة التربوية والسلوك المنظمى : سلوك الأفراد والجماعات فى النظم . عمان : الجامعة الأردنية ، ١٩٨٦.

• وزارة التـــربية والتعلـــيم وشئون الشباب . الإدارة التربوية والإشراف التـــربوى . ســـلطنة عمان : وزارة التربية والتعليم وشئون الشباب،ط١ ، ١٤٠٦ هـ/١٩٨٦م.

• وفقـــى حامد حامد أبو على . بعض مبادئ الإدارة التربوية فى الإسلام ومـــدى تطبـــيقها على مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسى بمحافظة دمـــياط . رســـالة ماجـــستير غير منشورة ، كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٨ .

• ولـــيم ج. أوشـــى . النموذج اليابانى فى الإدارة : نظرية " z " ترجمة حسن محمد يس . الرياض : معهد الإدارة العامة ، ١٤٠٥هـ/١٩٨٥م.

• وهيب سمعان ومحمد منير مرسى . الإدارة المدرسية الحديثة . القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٧٥ .

- يوســف المروانى . الإدارة التربوية فى الجمهورية التونسية . تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٧ .
- اليونـــسكو ومركز البحوث والتطوير التربوى . الخارطة المدرسية فى الجمهــورية العــربية اليمنية : مفهومها – أهدافها – مجالاتها – مراحلها ووسائل تنفيذها . صنعاء : مركز البحوث والتطوير التربوى، ١٩٨٦م.
- اليونسكو. التخطيط التربوى : نظرة عامة إلى المشكلات والتوقعات . ترجمة منير عزام . القاهرة : اليونسكو.
- د.ت أحمــد ابـــراهيم أحمد . نحو تطوير الإدارة المدرسية : دراسات نظرية وميدانية الإسكندرية : دار المطبوعات الجديدة ، ١٩٨٥ .

الفصل الخامس

التوجيه المدرسي والتقويم

التوجيه المدرسي والتقويم

يعـد الـتوجيه من عناصر العملية الإدارية المهمة في جميع المنظمات بصفة عامة، والمنظمات التعليمية بصفة خاصة، ويعمل التوجيه كوظيفة ثالثة مـن الوظائف الإدارية علي محاولة التوفيق بين أهداف المنظمة وبين أهداف العامـلين بهـا (رغـبات وطموحـات وتطـلعات ، ... إلخ) داخل المنظمات المختـلفة، وأكـثر مـن ذلـك ، يعمل التوجيه في المؤسسات التعليمية علي محاولـة الـتوفيق بين كل من الأهداف التعليمية، أهداف الخاصة بالعاملين، أهـداف المسـتفيدين من العملية التعليمية في آن واحد ومن ثم يصبح دور وأهمية وظيفة التوجيه داخل المؤسسات التعليمية دوراً بارزاً وذا أهمية أكبر من دوره في أية منظمة غير تعليمية.

ويستهدف التوجيه كأحد عناصر العملية الإدارية، إلي إرشاد العاملين من أجـل حسـن الأداء، ولهذا يعد التوجيه في المقام الأول هو وظيفة إرشادية يعـتمد نجاحهـا فـي الأسـاس علي توفر كل من الاتصال الفعال، والقيادة الرشـيدة، والاهـتمام بحفز العاملين ورفع الروح المعنوية لديهم، ومن ثم ، يعمـل التوجيه علي إعادة النشاط المستمر والحياة في التنظيم الإداري داخل المؤسسـة، ويمكـن أن يـتم ذلـك من خلال توحيد جهود العاملين، وزيادة العلاقات بين الأفراد ورفع فعالياتها،...وغيرها من سبل وحسن ضمان الإنجاز الجيـد لأهداف المنظمة ، ولهذا يمكن أن يعرف التوجيه المدرس بأنه العمل المسـتمر لإيجاد التعاون الجماعي بين الفئات المختلفة بالمدرسة (معملين ، وطـلاب ، وعامـلين) ومساعدتهم علي حل المشكلات التي يواجهونها ربما يساعدهم علي رفع مستوى أدائهم .

ويـــتولى رجل الإدارة مهمة التوجيه (كمدير المدرسة والوكيل والمعلم) من أجل الحافزين معه "الموظفين والعمال والطلاب" علي بذل أكبر جهد ممكن وبما يساعد علي حسن إنجاز أهداف المنظمة، وبما يوفر المناخ الملائم للعمل الـــذي يحقـــق أهدافهم ورغباتهم . ولهذا تصبح وظيفة التوجيه في المدرسة أكـــثر تعقيداً عن غيرها من المؤسسات الأخرى ، حيث يتولى جميع العاملين بالمدرسة من مدير ووكيل ومعلم وعاملين..إلخ القيام بإنجاز الأشكال المختلفة من عمليات التوجيه المدرسي .

ويتطلب نجاح إنجاز عملية التوجيه المدرسي، ضرورة توافر نظم متعددة مـــن المعـــلومات المختلفة – بطريقة مباشرة أو غير مباشرة– من مساعدة أفراد الإدارة في المدرسة علي أداء سلوكيات وأنشطة وأعمال إيجابية تؤدي إلـــي تحقيق كلاً من الأهداف التعليمية للمنظمة من جهة ، والأهداف التربوية والتعـــليمية للأفراد من جهة أخرى (الشعور بالأمن ومراعاة الفروق الفردية ...إلخ) . ولهذا فمن الضروري أن يتسم التوجيه بالتكامل ، والاستمرارية من أجل مواصلة قيام الأفراد بممارسة السلوك الإيجابي ليس فقط داخل المدرسة ولكن خارجها أيضاً .

ويـــؤدي عـــدم الـــتوجيه الجيـــد داخل المدرسة، إلي انتشار الكثير من الســـلوكيات الســـلبية بيـــن الطـــلاب داخـــل المدرســـة وخارجها. ومن هذه الســـلوكيات: الإهمـــال فـــي أداء أي عمـــل، وعـــدم احترام الصغير للكبير، والعدوانيـــة مع الآخرين، وإتلاف المورد العامة، وتغليب المصلحة الشخصية علي المصلحة العامة...وغيرها.

وعلي هذا يتوقف نجاح أداء الفرد في أي مستوي من المستويات الإدارية لوظيفة التوجيه، علي مدي قدرته علي إجراء الاتصالات الجيدة باعتبارها الوسيلة الأساسية للتوجيه، وعلي مدي توافر السمات القيادية لديه.

وبصفة عامة، فإن نجاح وظيفة التوجيه يتطلب أن يعتمد علي مجموعة كبيرة من العوامل، ومنها:

-طبيعة المواقف والموضوعات التي تدور حولها عمليات التوجيه المدرسي ونوعيتها.

-الهدف من التوجيه المدرسي.

-أسلوب التوجيه وطريقته (شفهية، أم كتابية، أم رسمية، أم غير رسمة، أم مباشرة، أم غير مباشرة..إلخ).

-مدي فعالية هذا التوجيه .

-مدي قدرة الأفراد ومهاراتهم في القيام به.

-مدي الاستعداد النفسي والذهني للطالب (المستقبل) لتلقي التوجيه.

-نوعية الحوافز المادية والمعنوية والجزاءات التي تتطلبها نظم التوجيه.

-مدي استخدام التغذية الراجعة من قبل جميع أفراد الجهاز الإداري بالمدرسة، من أجل تدعيم السلوكيات الإيجابية.

-مدي استمرارية التوجيه الفعال داخل المنظمة.

ويعد التوجيه من أهم وأبرز الوظائف الإدارية التي يقوم المدير بتأديتها، ولهذا يصبح المدير (وكذلك الوكيل) موجهاً تربوياً ومشرفاً مقيماً بالمدرسة،

ولهـذا فعـليه أن يقوم بأداء الكثير من خدمات التوجيه المختلفة ومن أهمها تـزويد المعلمين والطلاب بالكثير من الآراء الحكيمة الناشئة من واقع الخبرة الطويـلة في الميدان التطبيقي كمعلم ووكيل مدرسة ومدير مدرسة من جهة، باعتـباره أخ لزملائه المعلمين وأباً للطلاب من جهة أخرى، وبالمثل لابد أن يقـوم المعـلم بـدوره الـبارز والمهم في مجال توجيه أبنائه الطلاب وذلك بتزويدهم بالكثير من النصائح والخبرات المختلفة وبما يساعدهم علي تحقيق أهدافهم في مناخ تربوي سليم يسود التعاون والمشاركة والعلاقات الإنسانية.

ولكـي يتمكن المدير العام من أداء أدوارهم المختلفة في مجال التوجيه، فلابـد أن يكون كل منهما مدركاً وواعياً بكل من : أهداف التوجيه المدرسي، وأهميته، والوسائل المختلفة لبلوغ هذه الأهداف ، ونوعية التوجيه اللازم في المواقـف المختـلفة، والطـرق المختـلفة لتشـويق الطلاب وإثارة الدافعية لديهـم،... مـن العوامل الهامة التي تساعد علي الاهتمام بالعملية التربوية وتحقيـق وظائفها التربوية ، وبصفة عامة من بين أهداف التوجيه المدرسي ما يلي:

اكتشاف قدرات الطلاب وميولهم ومهاراتهم والعمل علي تنميتها.

مسـاعدة الطـلاب عـلي الـتعرف علي المشكلات المدرسية وغير المدرسية التي تعترضهم وطرق التغلب عليها.

إيجاد التعاون البناء بين الطلاب والمعلمين في جميع الأمور، وبالتالي توافـر مشاعر الأمن والارتياح لدي الطلاب بالمدرسة من جهة، وتوافر أسس الثقة القوية بينهم وبين معلميهم من جهة أخرى.

العمل علي وقاية الطلاب من الوقوع في بعض المشكلات وتبصيرهم بأخطارها عليهم وعلي أسرهم (كمشكلات : التدخين ...وغيرها).

توثيــق العلاقـــة بين الأسرة لصالح الطلاب ومن بين جوانب توثيق العلاقـــة للاهتمام بتشكيل مجالس الآباء والمعلمين ودعوة أولياء الأمور لــزيارة المــدارس وإرسال المكتبات المدرسية (شهادات خطابات ...إلخ) إلــي المــنزل لإطــلاع الوالديــن عــلي أحوال أبنائهم بصورة دورية، ....غيرها.

توجيـــه الطـــلاب إلي الفرص التعليمية المتاحة في المراحل التعليمية وكذلك فرص العمل المتاحة بعد التخرج.

تشجيع المبادأة والإبداع والابتكار وتقبل المسئولية لدي الطلاب.

يساعد التوجيه الناجح علي انتشار السلوكيات الإيجابية وأسس العمل الجماعي بينهم (كالحديث داخل الفصل والمدرسة بكلمة "نحن" بدلاً من أنا) مــن جهـــة، وعــلي توافــر مشاعر الرضا عن الدراسة من قبل الطلاب والرضا عن العمل من قبل المعلمين علي حد سواء من جهة أخرى.

الاهـــتمام باســـتخدام سجل المعلومات الشاملة للطلاب داخل المدرسة كـــأداة مهمة من أدوات التقويم والتوجيه الطلابي، ولهذا فمن الضروري اســـتكمال البيانات والمعلومات المختلفة وتدوينها في السجل الشامل لكل طـــالب فـــي المدرسة ، ويعد هذا من أهم وسائل وظيفة التوجيه الطلابي ونـــتائجها فـــي آن واحد. ويرجع السبب في ذلك ، إلي اعتبار أن السجل الشـــامل لكل طالب في المدرسة هو المصدر الأولي والرئيسي للمعلومات

المتكاملة من الطلاب والمعلمين وجميع جوانب الأداء داخل المدرسة.

الاهتمام بتوفير الدليل المدرسي المتكامل للطلاب حيث يتضمن حقوق وواجبات الطالب في المدرسة،... وغيرها من المعلومات المهمة للطالب.

الاهتمام بتوفير ما يسمى بالخبرة التوجيهية المتكاملة والتي تتضمن كلاً من جوانبها النظرية والعملية في آن واحد .

توافـــر الاتصالات الجيدة داخل المدرسة وبالتالي يصبح التوجيه فعالاً سواء أتم بصورة رمزية أو إرشادات أو بطريقة شفهية أو كتابية ...إلخ.

إقـــناع الـــتلاميذ (وخاصة بالمرحلة الابتدائية بالكثير من التوجيهات والـــتي ســـيكون لها دور فعال وإيجابي علي سلوكياتهم داخل المدرسة، وخلال الحياة العملية والأسرية بعد التخرج .

ويدعـــو الإســـلام إلـــي ضرورة الاهتمام بتوجيه الآخرين ليس داخل المـــنظمات فقط ، ولكن أيضاً في جميع أمور الحياة. فيدعو إلي ضرورة الاهـــتمام بالـــتوجيه مـــن خلال الحكمة والموعظة الحسنة، ويقول الحق تعـــالي: (ادعوا إلي سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادلهم بالتي هي أحسن) . [سورة النحل آية ١٢٥] .

(ولو كنت فظاً غليظ القلب لانفضوا من حولك فأعفوا عنهم واستغفر لهم وشاورهم في الأمر)[سورة آل عمران آية ١٥٩].

ولهـــذا ترتبط أيضاً وظيفة التوجيه المدرسي بكل من وظيفتي التخطيط، والتنظيم المدرسي . ومن ثم ، فالعلاقة بينهما علاقة طردية ، لأنه كلما توفر الـــتخطيط والتـــنظيم السليم في ميدان التوجيه الطلابي، كلما زاد النجاح في

الجهـــود المـــبذولة فـــي مجـــال التوجيه، ونتيجة لذلك ، ستقل حجم الأعباء والمسئوليات المناط بها أفراد الإدارة المدرسية في هذا المجال وعلي العكس مـــن ذلـــك، سيؤدي النقص في كفاءة التخطيط المدرسي وفاعليته إلي تزايد حجم المشكلات التعليمية والسلوكية الناشئة من قبل الطلاب والمعلمين.

ولهذا غالباً ما تسبق كل من وظيفتي التخطيط والتنظيم وظيفة التوجيه، وأيضـــاً تعـــتمد نوعيـــة التوجيه ومدي فعاليته بدرجة كبيرة علي مدي إتقان رجال الإدارة لوظيفيتي التخطيط والتنظيم في المدرسة.

وتقع مسئولية توفير نظم التوجيه الفعال داخل المدرسة بالدرجة الأولي عـــلي مدير المدرسة الذي يحتل قمة الجهاز الإداري في المدرسة. وباعتباره ممثل القدوة لزملائه المدرسين. ومن ثم يتوقف جدوى وظيفة ومدى تأثيرها واستمراريتها علي مدى نجاح هذا المدير في وظيفتي التخطيط والتنظيم.

وإذا كـــانت السياســـة الإدارية في أية منظمة تمثل في الواقع مجموعة القواعـــد، والمعاييـــر، والـــتوجيهات، والتعـــليمات التي تصدر من الأجهزة المختصـــة بالمـــنظمة، فهـــي تتم من أجل إرشاد العاملين للالتزام بها خلال ممارســـتهم في كل جانب من جوانب العمل المختلفة، ومنها: أداء الواجبات، وفـــي اتخـــاذ القـــرارات، وفي توجيه سلوكيات الأفراد، وفي تكوين اتجاهات إيجابيـــة تســـاعد علي تحقيق أهداف المنظمة ولهذا، فالسياسة الإدارية في النظام التعليمي- والتي تعتبر جزءاً من السياسة النظامية التي تصدر من قبل وزارة التعـــليم ويجب أن تحظى باتفاق جميع أفراد المدرسة من حيث الإطار العـــام لهـــذه السياســـة، ويجب أن تكون معلنة وواضحة داخل المدرسة لكي تحظى بالالتزام من قبل الجميع، (معلم طالب....إلخ).

وترتــبط الخدمــات الــتوجيهية للطلاب، في كثير من الأحيان، وبمجال الإرشــاد الأكاديمي للطلاب. ويظهر ذلك في بعض النظم التعليمية - وخاصة في البلاد المتقدمة- وذلك بتخصيص مرشداً أكاديمياً لكل من طلاب المدرسة (أو المعهد، أو الكلية) لمتابعته ورعايته ومساعدته علي النجاح في الدراسة مــنذ التحاقه بالمدرسة حتى تخرجهم. ولهذا تساعد الطلاب علي التغلب علي جميــع المشــكلات الدراســية والسلوكية من جهة، وعلي توثيق العلاقة بين الأســرة والمدرســة مــن جهة أخرى، وخلاصة القول، يعد كل من الإرشاد الأكــاديمي والــتوجيه الطلابــي جــزءاً مكمــلاً ومتمماً للعملية التربوية في المدرسة.

▣ التقويم المدرسي :

يعــد الــتقويم مــن بين عناصر العملية الإدارية المهمة، ويتكون النظام المدرسي، كأي تنظيم آخر، من مجموعة كبيرة من المدخلات التي تتفاعل مع بعضــها البعض بصورة سليمة من أجل إنتاج أفضل مخرجات. ومن ثم، يمثل التقويم "العملية الإدارية المنظمة التي تهتم بتحليل جميع الظواهر والمعلومات، والإجــراءات، والإمكانات، ونتائج الأداء، والنتائج المتوقعة للبرنامج . ويتم ذلــك من أجل محاولة التعرف علي مدي قدرة هذا النظام علي تحقيق أهدافه، ولهــذا يعــرف التقويم بإيجاز علي أنه عملية التوصل إلي بيانات ومعلومات صحيحة لاتخاذ القرارات السليمة.

ويعــد مجال التقويم المدرسي مجالاً متسعاً جداً لأنه يشمل تقويم كل ما يــتم فــي المدرســة مــن أعمــال، وجهود، وأنشطة، ومواقف، سلوكيات، ...وغيرها من جوانب مدخلات ومخرجات العملية التعليمية والتربوية.

ولهــذا يعد تقييم الجوانب الفنية، والإدارية ، والسلوكية، والتعليمية في المدرسة من بين أبعاد عملية التقويم ، وذلك للتعرف علي عدة أمور منها:

- مــا مــدي الدقــة في وضع الأهداف العامة للمنظمة، والأهداف الفرعية المرتبطة بمختلف جوانب العمل.
- مــا مــدي ملائمة الخطط المختلفة للظروف والإمكانات المدرسية سواء أكانت مادية أم بشرية.
- مــا نوعية المشكلات التي ظهرت عند تطبيق هذه الخطة، وما التغييرات والطرق والوسائل المقترحة لمواجهتها.
- مــا مــدى القوة والقصور في جميع العمليات الإدارية الأخرى بالمدرسة، والتي تتضمن التخطيط ، والتنظيم ، والمتابعة ، واتخاذ القرار، ...إلخ.
- مــا حجــم الإنجاز الذي تم في تحقيق الأهداف المختلفة المتعلقة بجوانب العملية الإدارية والتعليمية، ومن أهمها: المستوي التعليمي للطلاب، والنمو المهــني للمعــلمين، والنشــاط المدرســي، والنظام المدرسي، والاتصالات المدرسية.... وغيرها.

▣ مجالات التقويم المدرسي :

تتعدد مجالات التقويم المدرسي حيث يمكن أن تشمل تقويم جانب أو أكثر مــن جوانب مدخلات أو مخرجات العملية التعليمية، وكذلك جانب أو أكثر من جوانــب العمــل الإداري فــي المدرسة أو الفصل أو كلاهما. ولهذا فالتقويم المدرســي يمكن أن يشمل تقويم جوانب العمل الإداري علي مستوي المدرسة

أو الفصـــل، فيشمل تقويم التخطيط والتنظيم والإشراف والمتابعة...وغيرها، وكذلك تقويم مدخلات العملية التعليمية ومخرجاتها. ونتيجة للتداخل الكبير بين جوانـــب العمـــل الإداري وجوانـــب العملية التعليمية، يصعب محاولة التحديد الدقيـــق لجميع مجالات التقويم المدرسي. وبصفة عامة فمن بين أهم مجالات التقويم المدرسي، ما يلي:

-تقويم الطلاب.

-تقويم المعلمين والعاملين في المدرسة.

-تقويم الأنواع المختلفة من الخطط المدرسية.

-تقويم المباني والإمكانيات المدرسية.

-تقويم الوسائل التعليمية.

-تقويم المنهج الدراسي.

-تقويم الأداء المدرسي.

-تقويـــم العلاقـــة بين الحكومة والمجتمع بصفة عامة، والمدرسة والمنزل بصفة خاصة.

-تقويم الكتاب المدرسي.

-تقويم المناخ المدرسي.

-تقويـــم العلاقـــات والاتصـــالات المدرسية بين الفئات المختلفة من الأفراد (مديـــر ،وكيـــل، معـــلم ، طالب) أو بين أفراد كل فئة من الفئات العاملة بالمدرسة.

-تقويم السلوكيات التنظيمية داخل المدرسة.

-تقويم النظام المدرسي.

وعلي الرغم من أهمية هذه الجوانب المتعددة، فإن الإدارة المدرسية في الـدول العربية تهتم بجوانب تقويم الطلاب والمعلمين بالمدرسة بصورة أكبر مـن بقيـة مجالات التقويم الأخرى، ولهذا يكون ذلك هو الهدف الرئيسي في العديد من الأجهزة الإدارية في النظام التعليمي.

▣ أدوات وأساليب التقويم المدرسي:

تختـلف أدوات التقويم المدرسية وأساليبه، تبعاً لطبيعة المجال الذي يتم تقويمـه مـن جهة ، وتبعاً للأهداف الموضوعة من ناحية أخرى، ومن بين أدوات وأساليب التقويم المدرسية:

- إجـراءات الاختبارات والامتحانات المدرسية بأنواعها المختلفة (تحصيلية، ومقال، ومفتوحة، ومقيدة، والاختيار من متعدد، .....الخ).
- عقد الاجتماعات المدرسية.
- إجـراء المقابلات الشخصية. مثل المقابلة التي تتم بين المدير والمعلم، أو بين الطالب والمعلم.
- تطبيق مقاييس كل من الاتجاهات والتفضيل والترتيب المختلفة علي الطلاب والمعلمين في المدرسة.
- تطـبيق المقـاييس النفسـية والإدارية المختلفة. ومن أمثلة هذه المقاييس مقـاييس الذكاء ، والروح المعنوية للعاملين، والأنماط القيادية ، والأساليب الإدارية.....إلخ.
- اسـتخدام طريقة دراسة الحالة، ومن أمثلة ذلك دراسة فرد كحالة (طالب أو معلم) أو فصل معين من الفصول كحالة فردية ويستلزم ذلك الاهتمام بجميع أبعـاد الحالـة للتعرف علي العوامل المختلفة والظروف النفسية والتعليمية

والمدرسية التي أدت إلي ظهور المشكلة أو الظاهرة الإدارية.

- دراسة الملفات والسجلات الشخصية. ويمكن مثلاً دراسة الملفات الشاملة أو الأكاديميـــة لبعض التلاميذ للتعرف علي بعض العوامل والظروف المختلفة (دراســياً، واقتصادياً، واجتماعياً، وصحياً،...إلخ) التي قد تعوق من حسن أدائهم في المدرسة. وبالمثل، يمكن التعرف علي العديد من جوانب الخبرات الدراســية والوظيفيـــة المختــلفة، من خلال دراسة ملفات بعض المعلمين بالمدرسة خلال فترة العمل بمجال التربية والتعليم.
- تطبيق الاستبانات واستطلاعات الرأي المختلفة.
- القيام بالزيارات الميدانية للمعلمين في الفصول والمعامل وغيرها من أنواع المتابعة الميدانية.
- الملاحظة العلمية (الموضوعية) للظواهر الإدارية المختلفة. ومن أمثلة ذلك ملاحظة المدير لأداء التلاميذ والمعلمين بالمدرسة، وملاحظة المدير والمعلم لأبعاد العلاقات الاجتماعية في المدرسة وفي المواقف المتعددة.
- الدراســة الشاملة (كياً ونوعياً) للبطاقات المدرسية، وخاصة السجل الشامل لكل طالب وبطاقات العمل لكل معلم في المدرسة.
- اســتخدام الأساليب والنماذج الإدارية المختلفة. ومن بين هذه الأساليب ما يلي:

• أســلوب بيــرت **Programme Evaluation and Reviw Techiqe (PERT)** أي أسلوب البرمجة والتقييم والمراجعة.

• أسلوب دلفي **Delphi Techniqe** أي أسلوب تخمين الحاجات .

• الأســلوب التشــبيهي لمونــت كارلو Monte Carlo Simulaio Model.

ويمكــن أن تســتخدم أيضــاً العديــد من هذه النماذج والأساليب الإدارية المختــلفة غيــرها من أجل تقويم البرامج المدرسية، وقياس مشكلات التدفق الطلابــي، وتقويــم الأداء التعليمي لكل من الطلاب والمعلمين، وبناء الخطط المدرسية المختلفة.

وبصفة عامة ، تقتصر الأدوات المستخدمة في تقوم الطلاب في المدارس العــربية عــن اختــبارات تحصــيلية فقط ، والتي تقيس مدي حفظ الطالب لمعــلومات معينة في المناهج الدراسية، وفي حالة استخدام بعض الاختبارات الموضوعية- وخاصة اختيار إجابة من عدة إجابات- فإنها لا تتم وفقاً لأسس التقويم السليم، والتي يقوم علي ضرورة الأخذ في الحسبان عامل الصدفة في اختيار الطالب للإجابات. مثلاً إذا قدم للطالب اختبار ما يكون من ١٠٠ عبارة بهدف وضع علامة واحدة أمام إحدى الاستجابتين مثل : ( ) نعم ، ( ) لا، وقام الطالب بوضع علامة ( ) أي نعم أمام كل عبارة من جميع العبارات في الاختــبار ولهذا يجب علي المصحح أن يأخذ في الحسبان عامل الصدفة، عند قيامه بتقييم الطالب لتحديد مستوي نجاحه، ومن بين هذه الأساليب علي سبيل المثال ما يلي :

أن اخــتيار الطــالب لإجابة خاطئة يؤدي إلي قيام المصحح بحذف إجابة صحيحة مقابل ذلك من جملة الإجابات الصحيحة، فإذا اختار الطالب الإجابات الصــحيحة لعــدد ٦٠ من جملة عبارة من عبارات الاختبار، بينما كانت بقية الإجابــات الأخرى خاطئة(عدد ٤٠ عبارة) فإن الدرجة النهائية التي يجب أن

يحصــل عليها الطالب هي ٢٠ درجة فقط من إجمالي مجموع الدرجات، وهي ١٠٠ درجة، وعلي هذا تصبح نسبة نجاح الطالب هي ٢٠% فقط وليست ٦٠ % ومــن ثم إذا زادت عدد الإجابات الخاطئة عن عدد الإجابات الصحيحة في الاختــبار ، تصبح درجة التلميذ سالبة ، أي أقل من الصفر ، (مثل –٥ ، –٨ ...إلخ) ولهذا لابد للطالب من إعادة أداء الاختبار مرة أو أكثر في وقت تالي.

▣ أنواع التقويم المدرس :

تــتعدد أنــواع الــتقويم المســتخدمة في كل مجال من مجالات الإدارة المدرســية مختلفة وذلك تبعاً كطبيعة هذا المجال، وللأهداف الموضوعة له، وبصــفة عامة يمكن تصنيف التقويم بعدة طرق تبعاً لعدة صفات منها، أنواع الــتقويم التي تتم تبعاً: لوقت إجراء التقويم، أو لمدي شمولية التقويم لأبعاد النظام، أو لطبيعة البيانات المرغوبة، أو لعلاقته بالمجتمع الخارجي...إلخ

▣ أنواع التقويم تبعاً لوقت إجرائه ، ومنها:

- تقويــم تمهيــدي: وهو التقويم الذي يتم من أجل تشخيص الأوضاع التعليمية المختلفة قبل وضع الخطط المختلفة لجوانب الإدارة المدرسية.
- تقويم نهائي : وهو التقويم الذي يتم في نهاية برنامج معين من برامج الإدارة المدرســية، وذلــك للتعرف علي نتائج البرامج، ومن أمثلة هذا الــتقويم، تقويم الطلاب في نهاية الفصل الدراسي إذا كان النظام التعــليمي يتم علي أساس الفصلين الدراسيين، وكذلك في نهاية العــام الدراســي إذا كان النظام يسير وفقاً لنظام العام الدراسي الكامل.

-تقويم مستمر أو تتبعي : وهو التقويم الذي يتم بصورة مستمرة خلال فترة تطبيق البرامج المختلفة لجوانب الإدارة المدرسية ، ولهذا يحدث التقويم عدة مرات أثناء فترة التطبيق ومنها كل من التقويم التمهيدي والنهائي، ومن أمثل هذا التقويم الذي يتم بين التقويم التمهيدي والنهائي، إجراء الاختبارات الشهرية للتعرف علي مستوي الطلاب في المواد المختلفة ، وبصفة عامة ، كلما زاد مرات التقويم ، كلما كان التقويم شاملاً ودقيقاً.

▣ أنواع التقويم تبعاً لمدي شموليته لأبعاد النظام، ومنها:

-تقويم جزئي أو فرعي ؛ ومنها التقويم لجانب أو أكثر من النظام المدرسي. ومن ثم ، فمن أمثلة هذا التقويم تقويم مجموعة من المعلمين (كمعلمي اللغة العربية) ، أو طلاب فصل معين من فصول المدرسة، أو طلاب فرقة دراسية معينة بالمدرسة..إلخ.

-تقويم شامل أو مكبر أو كلي ؛ ومن أمثلة التقويم الذي يشمل النظام ككل في جانب أو أكثر من أبعاد الإدارة المدرسية المختلفة التالية : تقويم جميع المعلمين بالمدرسة، أو جميع طلاب المدرسة، أو الإمكانات ككل، ...إلخ.

▣ أنواع التقويم تبعاً لنوعية النتائج والبيانات المرغوبة ، ومنها:

-تقويم كمي ؛ ويمثل هذا النوع، التقويم الذي يهتم بالجوانب الكمية فقط. ومن أمثلة ذلك : دراسة حجم المعلمين تبعاً لبعض المتغيرات (مستوي الأداء ، والمؤهل..إلخ) ، أو علاقة إعداد المتقدمين للامتحانات

بجمـــلة المقيدين ، أو عدد الناجحين بالمدرسة، أو حجم ومعدل القـــبول بالمدرسة، أو معدلات نمو الهيئة الطلابية من عام لآخر في المدرسة، ...إلخ.

-تقويـــم الكيفـــي أو النوعي أو الجودة؛ ويمثل هذا النوع، التقويم الذي يهتم بمســـتوي الطـــلاب من جميع الجوانب (عقلية، أو تحصيلية، أو اجتماعية، وروحية ، ونفسية....إلخ).

-تقويـــم كمـــي ونوعي في آن واحد ؛ في الحقيقة ، تتضمن العديد من جوانب الـــتقويم الكميـــة للنظام التعليمي ، بعض المؤشرات التي تدل – بطرقة مباشرة أو غير مباشرة– علي مدي جودة النظام التعليمية (أي ، جوانب التقويم الكيفي أو النوعي معاً) فعلي سبيل المثال. إن انخفاض بعض القيم الكمية لجوانب العلاقة لبعض المؤشرات التعليمية يمكن أن يدل علي أن ارتفاع الجودة في النظام التعليمي يمكن أن يكون وارداً ومتوقعاً . ومن هذه المؤشرات : انخفاض متوســـط كثافة الفصل ، انخفاض متوسط عدد التلاميذ لكل معلم فـــي المدرســـة، انخفـــاض متوسط عدد السنوات اللازمة لإنتاج خـــريج فـــي المدرســـة، انخفاض متوسط عدد السنوات اللازمة لإنـــتاج خـــريج فـــي المدرســـة، انخفـــاض معـــدلات الإعـــادة والتسرب..إلخ، وعلي العكس من ذلك، فإن ارتفاع القيمة الكمية لـــبعض المؤشـــرات يمكن أن يدل علي ارتفاع الجودة في النظام التعليمي وارد ومتوقع أيضاً، ومن أمثلة هذه المؤشرات: ارتفاع معدلات النجاح ، وارتفاع نصيب التلميذ من الخدمات والإمكانات

المختـــلفة بالمدرسة مثل نصيب التلميذ من المساحة والإمكانات المختـــلفة فـــي الفصـــول ، والمعـــامل ، والـــورش، والفـــناء والحديقة...إلخ.

▣ أنواع التقويم تبعاً لعلاقة النظام بالمجتمع الخارجي ، ومنها:

- تقويـــم داخلي؛ ولا يتعدى ذلك التقويم حدود المدرسة كنظام اجتماعي، ولهذا يســتهدف الـــتقويم التعرف علي الكفاية الداخلية للمدرسة، ومن أمثـــلة هـــذا الـــتقويم جميع أنواع التقويم التي تتعلق بمدخلات ومخرجات العملية التعليمية داخل المدرسة.

- تقويـــم خـــارجي؛ وتهـــدف هذه الأنواع من التقويم للتعرف علي مدي طبيعة العلاقـــة بيـــن المدرســـة كنظام تعليمي والمجتمع الخارجي، أي تعـــرف مـــدي تحقيق المدرسة لأهدافها الخاصة بخدمة المجتمع المحلي والقومي، ومن نماذج هذا النوع من التقييم: تقويم مدي نجـــاح المدرســـة في تخريج الأعداد المطلوبة القوي العاملة في المجـــتمع بـــدون عجز أو زيادة وكذلك تقويم دور المدرسة في خدمـــة البيئة الخارجية (كالمشاركة في أسبوع الشجرة، وأسبوع المـــرور، والعـــناية بالمساجد ودور العبادة...إلخ) وكذلك تقويم العلاقة بين المدرسة والأسرة ....إلخ.

▣ أنواع التقويم تبعاً لنوعية التنظيم (رسمي أو غير رسمي) ، ومنها :

- تقويم رسمي : ويتم هذا التقويم بشكل رسمي من أجل إرسال تقرير شامل إلي المســـتويات الإداريـــة العليا، وكذلك لكي يتم دراسته حفظه في

الســجل الشامل للطالب ، أو ملف أحد العاملين بالمدرسة (وكيل أو معلم) وقد يتم هذا التقويم علي مستوي الفصل أو المدرسة.

-تقويــم غيــر رسمي: وهذا التقويم يمثل أنواع التقويم المختلفة التي تتم من أجــل إبداء بعض التوجيهات ، أو الآراء أو الملاحظات بصورة ودية أم فردية بعيداً عن الجوانب الرسمية.

▣ مواصفات التقويم الجيد وشروطه:

للــتعرف علي الشروط المختلفة التي تعمل علي نجاح التقويم المدرسي لابــد مــن الاستفادة من جميع أنواع التقويم من جهة، بشرط أن تتوافر فيها عــدة شــروط أو صفات معينة لجهات أخرى، وبصفة عامة فمن بين شروط التقويم الجيد ومواصفاته ما يلي:

١- أن يكون التقويم شاملاً أو كلياً، يمكن أن يتم التقويم لجانب أو أكثر من الــنظام التعليمي، ولكن من المفضل ، أن يكون التقويم شاملاً لأكبر قدر من النظام المدرسي، مثل : الطلاب ، والمعلمين، والإمكانات،...إلخ.

٢- أن يكون التقويم مستمراً، من الضروري أن يتم التقويم في عدة مرات، وذلــك لأن الأمــور التعليمية والتربوية (الإمكانات، أو الخطط، أو أداء التــلميذ أو المعلم،...إلخ) كظواهر اجتماعية معقدة تتسم بالتغير نتيجة لــتأثيرها بــالعديد مــن بــالقوي والعوامل المختلفة (زمنياً، وبشرياً، واقتصادياً، واجتماعياً،....إلخ).

٣- أن يكــون الــتقويم متنوعاً، من الأفضل أن يشمل أكثر من نوع في آن واحد (رسمي وغير رسمي، وكمي وكيفي، ...إلخ).

٤- أن يكـــون الـــتقويم علمياً. من المعلوم، إن التقويم السليم لابد أن يقوم عـــلي الأســـس والخطوات العلمية الصحيحة ، وبالتالي يصبح التقويم موضــــوعياً، ولهـــذا لابد أن تتم عملية التقويم عن قصد ونتيجة لتفكير عـــلمي سليم وليس نتيجة لتفكير غير منظم أو عشوائي ويعتبر من أهم جوانب التقويم العلمي:

- وضع تعريفات دقيقة للأهداف المختلفة للبرنامج.
- جميــــع البيانات صحيحة ومعلومات صادقة عن الظاهرة، وعلي أسس علمية سليمة.
- عـــدم التفكير مسبقاً في استخلاص نتائج ذاتية لتفسير الظاهرة بشكل معيـــن، بـــل يجب محاولة التوصل إليها بأكثر من طريقة أو أسلوب معين.
- صياغة النتائج بأسلوب علمي دقيق، من حيث سلامة اللغة، والتسلسل المنطقي، والصياغة اللغوية السليمة،...وغيرها.
- استخدام الطريقة والأسلوب العلمي السليم لتحليل البدائل المختلفة من أجل التوصل إلي البديل المناسب.

٥- أن يكـــون التقويم جماعياً، ويعتمد نجاح التقويم في الواقع علي الجهد المشترك والعمل الجماعي من قبل جميع أعضاء المدرسة فالتقويم الذي يـــتم عـــلي أسس المشاركة الجماعية يصبح موضوعياً ودقيقاً وسليماً مقارنـــاً بالـــتقويم الفـــردي الـــذي قد يتأثر بالعديد من الجوانب الذاتية (الشخصـــية) وإذا كـــان مديـــر المدرسة يقوم في الحقيقة بأداء أدوار

مختلفة منها: دوره كمخطط، ومقوم ، ومتخذ قرار،...إلخ، فإنه يصعب عليه أداء جميع هذه الأدوار المتعددة بصورة فردية . ويرجع السبب في ذلك إلى أنه يجب أن يكون لكل من المخطط والمقوم وصانعي القرارات...إلخ فلسفات مختلفة، وأهداف متباينة وأساليب محددة، ومن ثم ، فنجاح التقويم المدرسي مثل غيره من عناصر العملية الإدارية: تخطيط ، متابعة، ...إلخ يتطلب العمل الجماعي المتعاون والمتكامل من اجل إعداد وتنمية التلميذ من جميع الجوانب .

٦- أن يتضمن جميع أبعاد التقويم الجيد : يقم التقويم الجيد علي محاولة الإجابة علي العديد من التساؤلات المهمة، مثل:

- ماذا نقوم؟
- ولماذا نقوم؟
- ومتي نقوم؟
- ومن سيستفيد من هذا التقويم؟
- وما نوع التقويم المطلوب؟
- وهل التقويم ملائماً (من حيث الأهداف ، الإمكانات، المعيار، الأسلوب،...إلخ).

ولهذا فمن الضروري أن يتم التقويم الملائم للأهداف الموضوعة، والإمكانات المتوفرة (بشرياً ومادياً) حاجات الأفراد ورغباتهم...إلخ.

الفصل السادس

قضايا إدارية معاصرة

- بعض نماذج إدارة الجودة الشاملة في التعليم الابتدائي .
- دور الادارة المحلية في الرقابة على التعليم الابتدائي .
- بناء فريق العمل في المدرسة الابتدائية .

بعض نماذج إدارة الجودة الشاملة في التعليم الابتدائي

مقدمة:

إن ما يهم المؤسسات والإدارات اليوم هو الرقي بخدماتها إلى المستوى الأفضل الذي يحقق أهدافها بشكل أكثر كفاءة وفاعلية، ومما لا جدال فيه أن وجود الإصلاح الإداري الذي أصبح أحد صفات التنظيمات الإدارية الحديثة يهدف لمعالجة المشاكل والعقبات التي تعترض الرقي بمستويات الأداء (١) .

ولقد اتضح أن النظام الإداري الذي ساد القرنين التاسع عشر والعشرين، والذي بني معظم مبادئه على دراسات وكتابات رجال الإدارة الغربيين، أمثال فريدريك تايلور، وهنرى فايول،وبرنارد، وهاربرت سايمون ...وغيرهم ؛ ما هو إلا عبارة عن نموذج للإدارة يساعد على تحقيق الحركة الديناميكية للمنظمة، ولكنه لا يحقق الجودة في الأداء بالشكل المطلوب والمرجو اليوم (٢) .ولهذا لم تتوان المؤسسات عن البحث في الأساليب والنظم الإدارية الحديثة عن المدخل والنموذج الأمثل في الإدارة الذي يساعدها على زيادة إنتاجيتها وفي التغلب على المشكلات التي تواجهها في رفع مستوياتها الإنتاجية كمّاً وكيفاً .

ويعتبر مدخل إدارة الجودة الشاملة (TQM) أحد المداخل الإدارية الهامة التي فرضتها طبيعة المتغيرات العالمية، حيث يسعى هذا المدخل إلى إدخال ثقافة جديدة في التعامل مع المؤسسات الإنتاجية والخدمية المختلفة بما فيها مؤسسات التعليم لتطبيق أسس ومعايير عالمية ومستمرة ومتفق عليها ليس فقط لضمان جودة المنتج وقبوله عالمياً بل أيضاً لضمان جودة العملية التي يتم من خلالها إعداد المنتج (٣) .

ولهذا فقد لجأت العديد من المؤسسات إلي تبني هذا المدخل والذي أثبت فاعليته في تحسين الإنتاجية وتحقيق الجودة الشاملة، وكانت للمؤسسات الصناعية والتجارية والإنتاجية والاقتصادية وإدارة الأعمال المبادرة في تطبيق واعتماد

النماذج الأساسية لإدارة الجودة الشاملة، مثل : نموذج إدوارد ديمنج، نموذج جوزيف جوران، نموذج فيليب كروسبي، نموذج كايرو إيشيكاوا ... وغيرها .

وقد أدى تطبيق واعتماد هذه النماذج والاستفادة من مبادئها إلى تحسين جودة العمل داخل هذه المؤسسات وبالتالي تحسين جودة إنتاجيتها، وكذلك معالجة المشكلات وأوجه القصور في إمكانياتها . فضلاً عن تغيير بعض الاتجاهات التي سيطرت على ثقافتها التنظيمية لفترات طويلة (٤) .

وإذا كانت نماذج إدارة الجودة الشاملة قد تم تطبيقها بنجاح في القطاعات والمؤسسات الصناعية والتجارية والاقتصادية، فهي من منظور اجتماعي يمكن تطبيقها على أحد القطاعات الإنتاجية الهامة، وهو قطاع التعليم على اعتبار أن التعليم منظومة فرعية من منظومة المجتمع، ويكون تطبيق هذه النماذج في مجال التعليم بهدف تحسين أداء النظام التعليمي وتطويره (٥) . وتؤكد على ذلك (مايسة أبو مسلم، ٢٠٠١) حينما تذكر : " أنه إذا كانت نماذج إدارة الجودة الشاملة قد بدأ تطبيقها واعتمادها أساساً في المجالات الصناعية والاجتماعية والاقتصادية، فإنه من أجل النهوض بالعملية التعليمية ومسايرة النظم الحديثة ومعالجة المشكلات التي يواجهها التعليم بمختلف نظمه في مختلف الدول، ومن أجل تحقيق تعليم أفضل فإنه يصبح من الضروري مسايرة الأسلوب المتبع في المجالات الصناعية الإنتاجية والاقتصادية للنهوض بالعملية التعليمية وتطوير نظم التعليم وذلك باتباع هذا المدخل وتطبيق نماذجه للاستفادة من مبادئها في المجال التعليمي " (٦) . كما أن المفهوم الشائع بأن التعليم مجال خدمات وليس مجال إنتاج يصبح الآن في عصرنا الحاضر مفهوماً غير ذي قيمة حيث إن هذه المجالات التي كانت تعتبر في السابق مجالات خدمية يمكن أن نطبق عليها – شأنها في ذلك شأن المجالات الصناعية – نماذج إدارة الجودة الشاملة والاستفادة من مبادئها للنهوض بها وتطويرها لكي تساير ظروف العصر، حيث إن المؤسسات التعليمية لا تختلف في نظر المواصفات الدولية للجودة عن غيرها من المؤسسات الصناعية والخدمية في الكثير، فهي مواصفات عامة في تركيبها

وصياغتها عامة المعنى والتوجيهات، ومن ثم يمكن أنه يطبق على المؤسسات التعليمية ما يطبق على غيرها من المؤسسات الصناعية الإنتاجية أو الخدمية [٧]

ولذلك أولى العديد من الباحثين والدارسين اهتماماً بالغاً بتطبيق واعتماد نماذج إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام والجامعي، وقد أسهم استخدام هذه النماذج في تحسين جودة وفاعلية التعليم في المدارس والجامعات التي اعتمدت هذه النماذج، وشهدت سنوات العقد الأخير من القرن العشرين العديد من التطبيقات الناجحة لنماذج إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام في الكثير من الدول المتقدمة (٨) . ولذلك سوف يتناول الباحث في هذا الفصل بعض نماذج إدارة الجودة الشاملة في التعليم الابتدائي وأهم الأسس الرئيسية التي تستند إليها .

بعض نماذج إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام

أولاً: نموذج إدوارد ديمنج Edward Deming's Model

ويعد من أهم وأقدم النماذج التي ركزت على التحليل الإحصائي ومعايير قياس الجودة وضرورة تحمل الإدارة مسئولية تحسين الجودة في المؤسسة التعليمية . وإدوارد ديمنج عالم أمريكي الجنسية ولد عام ١٩٠٠ وتوفي عام ١٩٩٤ م، وله مجموعة من النظريات والأساليب في الإدارة الحديثة، وخاصة إدارة المدارس لتخريج دارس جيد المستوى، وإدارة المصانع لإنتاج منتج جيد المستوى . ولم يجد هذا العالم في أمريكا أذناً صاغية، لا من رجال التعليم ولا من رجال الصناعة، بينما اكتشفته اليابان، وأدركت أنها عثرت على كنز ثمين، وأقام في اليابان ثلاثين عاماً من عمره، يُخرِّج أجيالاً من أكفأ رجال الإدارة الحديثة في أهم المؤسسات التي صنعت نهضة اليابان العظيمة مثل المؤسسات التعليمية والصناعية . فقد كان هو الرجل الأمريكي الذي علم اليابانيين الطريق إلى تحقيق الجودة الشاملة مع انخفاض تكاليف المنتج (٩) .

هذا وقد حدد ديمنج عشرة عوامل أساسية يجب أن تعتمد عليها العملية الإدارية داخل المؤسسة التعليمية لكي تصل إلى مستوى الجودة المطلوب ,

وطبقت هذه العوامل باليابان منذ عام ١٩٥١ م , وبحلول عام ١٩٨٩ م طُبقــت في معظم مؤسسات دول العالم المتقدم وسميت هذه العوامل باسم جائزة ديمـــنج Deming's Prize وتتمثل هذه العوامل في الآتي(١٠).

السياسة Policy : ضرورة وجود سياسة تحدد الأهداف، والإجراءات للمؤسسة التعليمية .

التنظيم organization : ضرورة وجود تنظيم واضح يحدد المسئوليات، وينظم العمل ويستخدم المدربين.

التدريب Training : التدريب الجيد من خلال وضع الخطط التي تستجيب لاحتياجات الأفراد.

المعلومات Information : ضرورة وجود قاعدة للبيانات والمعلومات داخل المؤسسة التعليمية .

التحليل Analysis : التحليل الجيد للمشكلات التي تواجه المؤسسة التعليمية وسبل التطوير .

المعايير / المستويات Standards : ضرورة وجود معايير للعمل تعمل نـي ضوئها المؤسسة التعليمية .

الضبط Control : ضرورة وجود نظام لضبط الجودة داخل المؤسسة التعليمية يعتمد على التغذية الراجعة ودوائر الجودة .

توكيد الجودة Quality assurance : ضرورة وجود نظام لتوكيد أو ضمان الجودة داخل المؤسسة التعليمية يعتمد على المراجعة الداخلية للجودة، وتقويم المنتج التعليمي .

التأثير / الفعالية Effects : ضرورة وجود التأثير والفعالية للمؤسسة التعليمية بين المؤسسات الأخرى عن طريق خدماتها وتكلفتها .

التخطيط المستقبلي Future planning : ضرورة وجود التخطيط المستقبلي للمؤسسة التعليمية بحيث يكون هناك علاقة بين متطلبات الجودة الشاملة والخطط على المدى القريب والبعيد .

ولتطبيق تلك المعايير على المؤسسة التعليمية بنجاح،لابد من إتخاذ بعض الإجراءات منها(١١)

- تحديد الأهداف والسياسات التعليمية بوضوح .
- استخدام الوسائل والأساليب الإحصائية المناسبة .
- تحديد المسئوليات وكيفية توزيع الصلاحيات .

- وضع خطط مستقبلية لبرامج التدريب والتعليم .
- استخدام الإجراءات الصحيحة والمناسبة من خلال برامج الجودة الشاملة.
- تطبيق دراسات عملية لتقويم أداء العاملين .
- وضع خطط مستقبلية لدعم برنامج إدارة الجودة الشاملة .

وقد حدد نموذج ديمنج أربعة عشر مبدأ لإدارة الجودة الشاملة تركز على أربعة محاور كما يلي :

١- مبادئ خاصة بالإدارة العليا وهي(١٢)

(أ) وضع أهداف ثابتة ومستقرة من أجل تحسين الجودة المستمر في المدرسة.

(ب) وضع الإدارة التعليمية لفلسفة جديدة تثير التحدي لكي يتعلم الطلاب تحمل المسئولية والمبادرة عند التغيير .

(ج) توثيق الارتباط بين المراحل التعليمية المختلفة (الابتدائية ـ الإعدادية ـ الثانوية) لغرض تحسين الأداء لدى الطلاب داخل كل مرحلة وعند الانتقال من مرحلة إلى مرحلة تالية (الاهتمام بتوفير سجل شامل للطلاب يتضمن الأداء والنمو الحادث من بداية التعليم لنهايته).

(د) الاهتمام بإيجاد القيادة الفعالة من أجل مساعدة العاملين على حسن استخدام التقنيات والإمكانيات لتحقيق أداء أفضل داخل المدرسة بشكل يساعد على خلق الإبتكارية والإبداع لدى الطلاب .

(هـ) تحسين العلاقات بين أفراد الإدارة والمدرسين والطلاب بما يساعدهم على الاستمتاع بالعمل والزمالة . لذا لابد أن تتغير مسئولية رجال الإدارة المدرسية من الاهتمام بالجوانب الكمية دون الكيف في التعليم والتقييم.

٢- مبادئ خاصة بالطالب أو الخدمات التعليمية وهي(١٣):

(أ) عدم الاعتماد على نظام الدرجات فقط كأساس لتحديد مستوى أداء الطالب دون الاهتمام بالخبرات التعليمية المختلفة التي تنمي عمليات الخلق والإبداع والتجريب لدى الطلاب .

(ب) التحسين الدائم والمستمر للخدمات التعليمية المقدمة في المدارس من أجل تحسين الأداء لكل فرد خارج المدرسة (الحياة العملية) وفي المجتمع بعد التخرج .

٣- مبادئ خاصة بعلاقات العاملين، سواء بعضهم ببعض أو بينهم وبين الإدارة وهي (١٤):

(أ) مساعدة الأفراد على تجنب الشعور بالخوف حتى يتمكن كل فرد من أداء عمله على أكمل وجه من جهة وعلى توفير بيئة تربوية تتسم بالحرية وتشجع على عدم الخوف من مواجهة المشكلات ومحاولة وضع الحلول الملائمة من جهة أخرى .

(ب) كسر الحواجز بين الأقسام العلمية المختلفة بالمدارس من أجل توفير فرق عمل تضم جميع القائمين بعملية التدريس وجميع القائمين بالجوانب الإدارية والتنظيمية المختلفة في المدرسة بشكل متعاون وبناء .

(ج) التقليل من الاهتمام بترديد الشعارات وعمليات النصح المباشر الموجهة إلى المدرسين والطلاب من اجل تحسين الأداء، لأنها قد تخلق نوعاً من السلوك المضاد . لذا يجب العمل على حثهم بشكل جيد ومتنوع لتحقيق مستوى أداء أفضل .

(د)العمل على تشجيع السلوك القيادي الفعّال لدى الأفراد والذي يعتمد على الدافع الذاتي للفرد من أجل تحسين الأداء .

٤- مبادئ خاصة بالتدريب وهي(١٥):

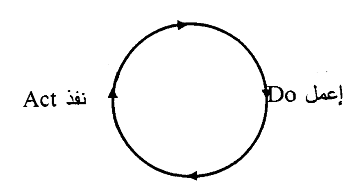
(أ) الاهتمام بالتدريب المستمر في مجال إدارة الجودة الشاملة وفي مجال تحسين الجودة في الأداء لكل من رجال الإدارة والمعلمين والطلاب وبعض فئات المجتمع المهتمة بالعملية التعليمية .

(ب) إنشاء برنامج متكامل للاهتمام بالتدريب والتعليم الذاتي من قبل كل فرد .

(ج) تدريب أفراد المجتمع على الاهتمام بإحـداث عمليـات التغييـر اللازمـة المطلوبة من أجل تحقيق الجودة في مجالات العمل المختلفة (داخل المدرسة وخارجها) باعتباره مسئولية مهمة لكل فرد في المجتمع .

ومن الجدير بالذكر أن هذه المبادئ الأربعة عشر لا يمكن أن تعمل منفصلة، ويجب تنفيذها مجتمعة باعتبارها متداخلة ومعتمدة على بعضها بعضاً .

وقد طور ديمنيج دورة للتحسين المستمر للجودة يطلق عليها دورة ديمنج Deming Circle وتستخدم هذه الدورة في تحسين الجودة في المؤسسات التعليمية في اليابان والولايات المتحدة الأمريكية وتتكون هذه الدورة من الخطوات الأربع التالية (خطط، أعمل ، تحقق، نفذ).



شكل رقم ( ) يوضح دورة ديمنج للتحسين المستمر للجودة(١٦)

وهذه الدورة في الواقع هي نظام حلقة مراجعة بسيطة من أجل عمليـة التحسين . فالتخطيط Plan : يطور من أجل تحسين عملية الجودة، واعمل DO هي خطة يتم اختيارها في مجال صغير أي يتم التحسين على نطاق محدود فـي بيئة يمكن التحكم فيها والرقابة عليها . وتحقق Check : هي نتائج الاختيـار التي يتم تقييمها . ونفذ Act : تعنى إذا تحقق النجاح للخطة يتم تنفيذها . فتبـدأ عملية التحسين من جديد وتتكرر الدورة ومع كل تكرار لها ينتج تحسن يقودنـا إلى تحسين متواصل وهي تعديل لعملية ديناميكية تتضمن خطوات مماثلة للتجربة الكلاسيكية في العلم، فالخطوة الأولى نبدأ بالفرض، والخطوة الثانيـة : القيـام بالتجربة، الخطوة الثالثة : التحقق من الفرض(١٧)

كما وضح ديمنج مدخلاً لحل مشكلة، يعتبر المـدخل الملائـم لتحـسين الجودة في المؤسسة التعليمية، ويتكون من أربع خطوات هي كالتالي(١٨)

- **إلقاء الضوء على المشكلة :**

ويتم في هذه الخطوة تحديد المشكلات التي تعوق المؤسسة التعليمية عن تحقيق أهدافها وترتب تبعاً لأولوياتها ويراعي صياغتها صياغة دقيقة وواضحة وإذا كانت المشكلة كبيرة تجزأ إلى مشكلات صغيرة ويتم إلقاء الضوء على المشكلة بجمع المعلومات والحقائق، وتحديد الفجوة بين الوضع الحالي وما يجب أن يكون عليه، وتحديد الأثر المباشر للمشكلة على درجة رضا الطالب أو المستفيدين من المنتج التعليمي .

- **تحليل المشكلة :**

ويتم في هذه الخطوة تقسيم المشكلة إلى مكوناتها الأولية وتحديد المكونات الأكثر أهمية والتركيز عليها لمعرفة الجذور الرئيسية المسببة للمشكلة

- **حل المشكلة :**

في ضوء المعلومات والحقائق وما تم التوصل إليه من أسباب أدت إلى المشكلة يبدأ فريق الجودة مناقشة الإجراءات التي يجب إتباعها للقضاء على هذه الأسباب واستنباط الحلول وتقييم جدوى وفعالية كل حل . وتكون الحلول

المقترحة على شكل خطط تنفيذية وتحليل التكلفة والعائد لمعرفة الاستثمارات اللازمة لكل حل من الحلول البديلة والعائد لكل منها . ويتم اختيار أفضل الحلول

متابعة الحل :

ويقصد به إنشاء نظام لمتابعة النتائج التي تتحقق بعد تطبيق الحل الذي تم التوصل إليه على مدى فترة ومدى مطابقتها للنتائج المتوقعة .

كما يرى ديمنج أن جودة الأداء هي المسئولية الأساسية لإدارة المؤسسة التعليمية، ودلل على ذلك بأنها تمثل الجانب أو الطرف الرئيسي الذي له من السلطة والقوة ما يمكنها من إحداث التغيير المطلوب في مختلف النظم التعليمية التي يسير العمل وفقا لها . وذكر صراحة بأن حوالي ٨٥% من حدوث المشكلات ترجع أساساً إلى النظام الذي تأخذ به المؤسسة التعليمية والمتمثل في السياسات والأساليب والإجراءات الروتينية، وعلى ذلك فإن العاملين بالمؤسسة التعليمية لا يتحملون سوى ١٥% من أخطاء العمل ؛ لذلك يوصي الإدارة بعدم إلقاء اللوم على المعلمين والمتعلمين بصورة كبيرة وعدم التعجيل بالحكم عليهم في حالة وجود أخطاء في العمل، ولكن بدلاً من ذلك لابد للإدارة أن تبحث وتتقصى في أخطاء النظام System وتعمل على تصحيحها (١٩)

وقد أشار ديمنج إلى أهمية الإدارة في تحقيق الجودة الشاملة في التعليم، ويرجع ذلك إلى مجموعة من القواعد التي تشكل المحرك الأساسي لإدارة الجودة الشاملة [TQM] وتلك القواعد هي: (٢٠)

- أن تعمل الإدارة بشكل ابتكاري مستمر لتجديد البرامج الأكاديمية والخدمات الإدارية، والاهتمام بتحسين وتجويد نوعية تعلم الطلاب .
- التكيف مع الفلسفة الجديدة، أي فلسفة إدارة الجودة الشاملة، لذا يجب على الإدارة أن تتكيف مع متطلبات عملية التغيير مع أهمية تحديد المستويات الإدارية . وتوصف المهام واختيار القيادات الملاءمة لذلك .

- التخطيط الجيد لإدارة الجودة الشاملة هو المحك الرئيسي لعمليات أي خطة وممارستها، كما أن التخطيط يحدد معايير التقويم، كذلك معدلات الأداء . ومدى شمول انتشار مبادئ الجودة في كافة مستويات النظام التعليمي.

ومما سبق نجد أن فلسفة ديمنج تميل إلى وضع مفهوم إدارة الجودة الشاملة في إطار إنساني حيث كانت الفكرة البسيطة والقوية في نفس الوقت خلف كل أفكاره في هذا النموذج هي: " أنه عندما تصبح القوى العاملة بالمؤسسة التعليمية ملتزمة بكامل إدارتها في إتقان عملها على أحسن وجه، ويكون لديها عملية إدارية سليمة يتم من خلالها العمل، فإن الجودة ستكون نتيجة طبيعية" (٢١). ويلاحظ من الأسس التي قدمها ديمنج في نموذجه، أن هناك سبعة منها يجب أن تتبعها المؤسسة التعليمية لتحقيق إدارة الجودة الشاملة، وسبعة أخرى يجب الإقلاع عنها، فأما عن الأسس التي يجب إتباعها فتتمثل في وصنع أهداف ثابتة ومستقرة، وتبني فلسفة جديدة، ووجود قيادة فعالة تعمل على تطوير وتطبيق الرؤية الاستراتيجية لفلسفة إدارة الجودة الشاملة، والتحسين المستمر، ووضع برنامج نشط للتدريب والتعلم والتنمية المهنية للعاملين، واتخاذ قرار لإنجاح عملية التحول لإدارة الجودة الشاملة، ومشاركة الجميع في عملية التحول أو التغيير من خلال إتباع دائرة (التخطيط - العمل - المراجعة - التنفيذ) . أما عن الأسس التي يجب الإقلاع عنها فتتمثل في : وقف الاعتماد على التفتيش الجماعي لأن عملية التفتيش غالباً ما تكون عملية مكلفة وغير فعالة وأن الجودة لا تتحقق من خلال التفتيش ولكن من خلال التطوير في العملية، وعدم الاعتماد على الدرجات فقط كأساس لتحديد مستوى أداء العاملين والطلاب، واستبعاد الخوف، ورفع الحواجز بين الأقسام المختلفة وتعزيز العمل بروح الفريق، واستبعاد الشعارات والتحذيرات لأنها لا تساعد في إنجاز عمل جيد ولكنها قد تولّد الإحباط واليأس لدى العاملين بالمؤسسة، واستبعاد أسلوب الحصص العددية "Numerical quotas" "لأن هذا الأسلوب قد يعوق تحقيق إدارة الجودة

الشاملة، ورفع الحواجز بهدف تعزيز قيمة القوى العاملة وذلك من خلال زيادة المشاركة الفعالة وزيادة الاتصال .

ومن خلال تحليل الأسس التي أوردها ديمنج في نموذجه يتضح أيضاً أن الإدارة العليا للمؤسسة التعليمية هي التي تدعم إدارة الجودة الشاملة من خلال تبنيها فكرة تطوير السياســات والإجراءات الإدارية وتهيئة العاملين لفكرة التغيير، فالجودة الشاملة هي نتاج سلوك الإدارة العليا وليست ثمرة سلوك العاملين . كما أن إدارة الجودة الشاملة في هذا النموذج تهتم اهتماماً خاصاً بتكوين علاقة دائمة مستمرة مع المستفيدين قائمة على الجودة العالية، وهذه الجودة تستند إلى التطوير المستمر في طرق وأساليب ضبط الجودة والتفهم العميق لاحتياجات المستفيد .

كما يركز نموذج ديمنج على الأثر الوظيفي التي يحفز العاملين على أداء مسئولياتهم المشتركة في تحقيق معدلات الجودة العالية في المؤسسة، لذا يتجنب هذا النموذج سياسة التخويف في التعامل مع الموظفين، ويركز على توفير مناخ تنظيمي مناسب لتحقيق أهداف إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة، ويتطلب ذلك أن تتوافر في المدير الذي يتجه إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة معرفة النظام ومكوناته وأن يكون ملما بنظرية المعرفة ونظريات علم النفس وأن يكون على علم بتطبيق أساليب الإحصاء وهذا ما أشرنا إليه بالتفصيل عند عرض النموذج .

ثانياً : نموذج جوزيف جوران Joseph Juran's Model :

يعتبر جوران الذي ولد عام ١٩٠٠م في منطقة تتبع رومانيا حالياً . رائداً من رواد ثورة إدارة الجودة الشاملة في اليابان، والذي جاء إليها عام ١٩٥٤ أي بعد ديمنج بعدة سنوات. وبينما وضع ديمنج الفلسفة لإدارة الجودة الشاملة . وضع جوران نموذجاً لإدارة الجودة الشاملة لكافة المؤسسات بما فيها المؤسسات التعليمية، اعتمد فيه على التخطيط داخل المؤسسة، وأكد على أن المهمة الأساسية للجودة هي تنمية برنامج لضمان جودة المنتج التعليمي والخدمات التعليمية بشكل يقابل احتياجات ومطالب المستفيدين . كما يؤكد جوران أيضاً على ضرورة

مشاركة العاملين بالتعليم في كل المستويات بعد حصولهم على المهارات الضرورية التي تؤهلهم للعمل على تحسين أدائهم .وذلك لتحقيق الجودة الشاملة (٢٢).

وقدم جوران أفكاراً هامة ساعدت على تطور إدارة الجودة الشاملة في التعليم . فقد صمم طريقة من شأنها أن تجعل من الطالب عاملاً أساسياً من عوامل العمليات التنظيمية التي ترتبط بالخدمات، وهذه الطريقة مكونه من ثلاث عمليات، كل عملية مستقلة بذاتها ولكنها شديدة الاتصال ببعضها بحيث تشكل العمليات الثلاث موضوعاً واحداً وأطلق على هذه الطريقة عام ١٩٨٦م مثلث جوران للجودة Juran's quality triangle وهي عبارة عن جودة التخطيط، وجودة الرقابة، وجودة الإدارة، ثم بذل الجهود للاهتمام بالجودة في كافة العمليات التنظيمية، وقد وضع جوران ما أطلق عليه " خريطة الطريق لجودة التخطيط " والغرض الأساسي من هذه الخريطة هو تأكيد الاهتمام بالطالب في جميع العمليات التنظيمية وتتكون من عدة خطوات هي (٢٣) :

١- من هم الطلاب ؟
٢- ماذا ترغب فيهم أو تحتاجه ؟
٣- ماذا تعني هذه الاحتياجات بالنسبة لنا ؟
٤- ما خصائص الخدمة التي تحقق هذه الاحتياجات ؟
٥- كيف نقوم بأداء وتقديم الخدمة ؟
٦- وضع الخطط موضع التطبيق ؟

وقد طور جوران أيضاً مدخلاً لإدارة المشروع لمساعدة رجـــال الإدارة التعليمية على تخطيط الجودة اسماه إدارة الجـــودة الاســـتراتيجية Strategic quality Management ؛ وهي عملية من ثلاث أجزاء تقوم علـــى العـــاملين الذين يسهمون في تحسين الجودة في مختلف المستويات وهي (٢٤) :

○ المدير العام لديه رؤية استراتيجية للمؤسسة التعليمية

○ رجال الإدارة الوسطى لديهم نظرة عملية Operational view

○ قوة العمل Work Force مسئولة عن رقابة الجودة كما يرى جوران أن تحسين الجودة يتم مشروعاً تلو الآخر من خلال مدخل حل الفريق Project by project team solving approach

وقد وضع جوران نموذجاً لتحقيق التطوير من خلال إدارة الجودة الشاملة وضح فيه عدداً من المبادئ الأساسية لتحقيق الجودة داخل المؤسسة التعليمية وهي[٢٥].

- زيادة الوعي لدى العاملين بثقافة إدارة الجودة الشاملة داخل المؤسسة التعليمية وأهمية عملية التحسين وتحديد متطلباتها .
- تحديد أهداف عملية تحسين الجودة داخل المؤسسة التعليمية .
- التنظيم الملائم لإدارة الجودة الشاملة لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة وذلك من خلال عدد من الإجراءات مثل تكوين مجلس للجودة الشاملة، تحديد المشكلات، واختيار المشروعات لحلها، وتعيين فريق العمل، وتعيين منسقين للجودة الشاملة .
- التدريب المستمر .
- تنفيذ المشروعات التي تساعد المدرسة في حل مشكلاتها .
- تقديم تقارير دورية صادقة وشاملة عن واقع المؤسسة التعليمية وعن مستويات الأداء .
- وضوح المفاهيم لدى العاملين .
- تشجيع العاملين وحثهم على تحسين الأداء والاعتراف بما يقومون به من خدمات متميزة .

- الاهتمام بعمليات التنسيق والاتصالات الأفقية والرأسية داخل المؤسسة التعليمية .
- توثيق النتائج وتحليلها وتسجيلها في أشكال بيانيه والتركيز على التغذية العكسية كوسيلة لتوصيل النتائج .
- إعداد فرق تحسين ناجحة في المؤسسة التعليمية واعتبار التحسين جزءاً لا يتجزأ من نظم المؤسسة وعملياتها المختلفة .

وقد قام جوران بتدريس هذه المبادئ لليابانيين، وكان له دور ملحوظ في نجاح الجودة الشاملة في العديد من المؤسسات التعليمية اليابانية وهو يعّرف الدور الذي يقوم به الإدارة فيما يتعلق بعملية التحسين المستمر للجودة على مستويين هما :

الأول : دور المؤسسة التعليمية في أن تقدم خدمة تعليمية ذات جودة مرتفعة .
الثاني : دور كل قسم في أن يقوم بالعملية التعليمية الموكلة إليه بمستوى جودة مرتفع .

كما أكد جوران على دور الإدارة العليا في التخطيط واتخاذ الخطوات الضرورية لتحقيق أهدافها عن طريق تطبيق نموذج ثلاثية جوران . والذي يركز فيه على ثلاث عمليات أساسية للإدارة خاصة بالجودة The Juran Trilogy of Management Process وهي :

١. التخطيط للجودة Quality Planning :

ويمثل الأنشطة التي تحدد الأهداف والمتطلبات الخاصة بالجودة وتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة ويشمل إعداد الطالب وتطوير الخدمات المطلوبة لمقابلة احتياج المستفيدين والتخطيط الإداري للعملية التعليمية . وإعداد خطط تحقيق الجودة وتحسينها، ويتطلب ذلك وضع خطة استراتيجية سنوية للجودة حيث تقوم الإدارة بوضع الأهداف والأولويات، وتقييم نتائج

الخطط السابقة وتنسيق أهداف الجودة مع الأهداف الأخرى للمؤسسة التعليمية . ويتم تخطيط الجودة عن طريق عدة خطوات هي كالتالي(٢٦):

أ-وضع أهداف الجودة .

ب-التعرف على المستفيدين من التعليم .

ج- تحديد احتياجات المستفيدين (الطلاب والمجتمع) .

د- تطوير خصائص المنتج التعليمي لملاءمة حاجات المستفيدين .

هـ- تطوير العمليات القادرة على تحديد خصائص المنتج .

و- تأسيس وسائل التحكم بالعمليات .

٢. ضبط الجودة : Quality control

وينظر إليه باعتباره الأساليب والأنشطة الميدانية المستخدمة لتلبية متطلبات الجودة، وتشمل عمليات(٢٧) .

أ- مراقبة جودة العملية التعليمية وتحليل وتتبع الأسباب العارضة التي أدت إلى انخفاض الجودة.

ب- الحد من أسباب الأداء المتدني وغير المقبول في العملية التعليمية . ومن الممكن أن يتم هذا **عن طريق** :-

- تقييم الأداء الفعلي للجودة .
- مقارنة الأداء الفعلي لأهداف الجودة لاكتشاف الفجوة .
- التوفيق بين الأداء الفعلي والأهداف المرجوة لسد الفجوة .

٣. تحسين الجودة Quality Improvement :

وتعتبر هذه العملية هي الوسيط لرفع أداء الجودة والأساس لمفهوم إدارة الجودة الشاملة، وتتضمن الأعمال التي تقوم بها المؤسسة التعليمية لزيادة فعالية

الأنشطة والعمليات وعائدها يهدف زيادة نسب النجاح للمؤسسة التعليمية ويتم التحسين من خلال تحقيق ضبط أفضل لجميع الأنشطة داخل المؤسسة التعليمية أو تنفيذ الأنشطة بطرق جديدة وتتم عملية تحسين الجودة من خلال : (٣١):

١-إيجاد وتطوير بنية هيكلية لعمل تحسينات الجودة .

٢-التعرف على المجالات التي تحتاج إلى تحسين، وتطبيق مشاريع التحسين .

٣-تشكيل فريق لكل مشروع مع تحديد مسئولياته بوضوح للوصول بالمشروع لنهاية ناجحة .

٤-تزويد فرق العمل بالمصادر اللازمة، وبما تحتاجه من تدريب لتكون قادرة على تشخيص مشكلات الجودة ومعرفة أسبابها والعمل على حلها.

ومما سبق يتضح أن تحقيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم يعتمد على هذه العمليات الثلاثة (تخطيط الجودة ــ ضبط الجودة ــ تحسين الجودة) كما هو موضح بالشكل التالي(٢٨):

* مراقبة جودة العمليات التعليمية داخل المؤسسات التعليمية .
* التحسين المستمرلجودة الخدمات التعليمية المقدمة من المدرسة
* إنشاء مجلس أعلى للجودة التعليمية .

وإذا كان جوران قد حدد مفهوم الجودة بأنها الملائمة للاستخدام، فإن هذا المفهوم للجودة يشتمل على مجموعة من الإبعاد الإدارية لـــ (التخطيط، التنظيم، الرقابة) والتي أطلق عليها ثلاثية جوران، كما أكد جوران على أن رسالة الجودة للمؤسسة التعليمية هي تنمية البرامج والخدمات التي تقابل حاجات المستفيدين (الطلاب ـــ المجتمع) لأن النقطة المحورية لفلسفة الجودة عنده هي اعتماد المؤسسة على إنتاجية الفرد . بالإضافة إلى تركيزه على مسئولية الإدارة والتزامها بتحقيق الجودة وتنفيذ أهدافها داخل المؤسسات .

ولا يغفل جوران في نموذجه الجوانب الإنسانية للجودة الشاملة، فيرى ضرورة وجود نمط قيادي فريد يعطى الدافع للجميع من أجل الجودة . حيث يؤكد على أن فهم الجوانب الإنسانية من شأنه أن يساعد في حل المشكلات الفنية بالمؤسسة .

ويتضح من خلال عرض هذين النموذجين (ديمنج وجوران) أنهما يحتويان على عدة أسس مهمة لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم .

بعض أسس إدارة الجودة الشاملة في التعليم

الأساس الأول : (التركيز على العمليات والنتائج معاً)

ويقصد بهذا الأساس الاهتمام بدراسة وإدارة وتحسين كافـــة العمليـــات داخل المؤسسة التعليمية وليس الاهتمام بالنتائج فقط، ويرجع ذلـــك إلـــى تـــأثير العمليات المباشر على جودة المنتج التعليمي. فاستخدام لفـــظ Total يعنـــي أن الجودة يجب أن تشمل كافة الأنشطة والعمليات في كافة المستويات وفي جميـــع المجالات، وأن يكون هناك قناعة كاملة بأن تحسين المنتج التعليمي يـــأتي عـــن طريق تحسين العمليات والنظام ككل بكافة مكوناته .

إن إدارة الجودة الشاملة تعمل في ظل مبـدأ رئيـسي هـام، وهـو أن المؤسسة التعليمية تتشكل من مجموعة من العمليات المستمرة التي تكـون فـي شكل منظومة متكاملة بحيث تحقق أهدافاً محددة تؤدي إلى تطوير أداء المؤسسة وتحقيق جودتها الشاملة (٣١).

وتتحقق الجودة الشاملة في التعليم إذا ما تم التعامل مع الموارد والأنشطة المترابطة بوصفها عملية، فالعمليات (Process) من وجهة نظر إدارة الجـودة الشاملة، هي مجموعة من المهام الرئيسية المكونة من مهام فرعيـة مترابطـة ومتكاملة، ومتجانسة، بحيث تسهم جميعها في إنجاز هدف مشترك وهو تحقيـق أقصى مستوى من الجودة. لذا نجد رواد الجودة يؤيدون أسلوب العمليات علـى أسلوب النتائج الأكثر شيوعاً في الاستخدام، ويتمثـل الفـرق الأساسـي بـين الأسلوبين في أن أسلوب النتائج يضع تركيزه على النتائج بغض النظر عن كيفية تحقيقها، بينما يستخدم أسلوب العمليات فرقاً للتركيز على العمليات التي تـؤدي إلى النتائج، ويؤكد خبراء الجودة على أهمية تحسين العمليات والنظم التي يعمل فيها الأفراد ليزيدوا باستمرار من الجودة الشاملة للمنتجات والخدمات (٣٢).

ويعد فهم مبدأ العمليات والنظم أمراً أساسياً لتنفيذ إدارة الجودة الـشاملة بنجاح في تحسين التعلم في قاعات الدراسة، وتعد كل فاعلية جزءاً مـن عمليـة ونظام. وينجم عن ذلك أن بالإمكان أن تتحسن الجـودة إذا تحـسنت العمليـات والنظم التي يعمل فيها الناس. فإذا قمت بتحسين العمليات والنظم فسوف تحصل على نتائج أفضل من حيث الجودة، وتحقق مستويات عليا في الإنتاجية (٣٣) .

لذا يجب أن تركز المؤسسة التعليمية على العمليات المستمرة، وبمعنـى آخر يجب أن تنظر المؤسسة التعليمية إلى العمليات المستمرة كنظام، والأفـراد الذين يعملون داخل هذا النظام يجب أن ينظر إليهم كعمليات مستمرة ongoing processes . وطبقاً لهذا المبدأ، فإنه لا يمكن إلقاء اللوم على العاملين، واتهامهم أنهم السبب في إخفاق المؤسسة وعدم قدرتها على تحقيق جودة عالية وإرضـاء مستفيديها .كما أن الطلاب والمعلمين كأفرادهم أيضاً أقل لوماً فيما يتصل بالفشل

أو الإخفاق عن النظام الذين يعملون فيه. لذا يجب أن نعرف العمليات التي تعوق الإجادة في النظام ونستبعدها لأنها تؤدي إلى فشل المشاركين . ولما كان النظام هو مجموعة من العمليات فإن أي تحسينات خاصة بالجودة في هذه العمليات يجب أن تحدد المنتج على أساس الجودة (٣٤).

وفي فلسفة التعليم الجديدة يحل التحسين المستمر والعمليات التعليمية القائمة على نتائج التعليم محل أساليب التدريس والاختبار القديمة حيث كانت عمليات التدريس والتعليم مرآة لناتج التعليم وبالتالي تركز الانتباه على النتائج غير الجيدة وغير المنتجة دون تركيز مسبق على العمليات المصممة لإحداث تغييرات مطلوبة . أما الآن فقد أصبح التعليم يدعم مبدأ التحسين المستمر بالتركيز على استمرار العملية في التعليم بما يتضمن تحديد الأهداف ومتابعة تقدمها وإحداث التغييرات استناداً إلى تقييم الذات(٣٥).

وإذا أرادت مؤسسات التعليم العام تحقيق الجودة الشاملة عليها التركيز على العمليات المستمرة من خلال تحقيق ما يلي (٣٦):

- تحديد العمليات اللازمة لتحقيق الأهداف والوصول إلى نتائج جيدة
- تحديد مدخلات العمليات ومخرجاتها وقياسها .
- تحديد نقاط الاتصال بين العمليات من خلال الأنشطة المختلفة بالمؤسسة
- تقديم تأثير العمليات ونتائجها على المستفيدين والموردين .
- تحديد سلطة ومسئولية إدارة هذه العمليات وتطويرها .

ولما كان هذا المبدأ يحقق التكامل والشمولية في تحقيق الجودة الشاملة من خلال التركيز على العمليات مثلما يتم التركيز على النتائج ؛ لذا يرى الباحث ضرورة التركيز على العمليات المستمرة والنظم التي يعمل فيها الأفراد لتحقيق الجودة الشاملة للعملية التعليمية .

الأساس الثاني : الإدارة بالحقائق Management by facts

إن القرارات لابد وأن تبني على خلفية قوية من المعلومات والحقائق والدراسات الواقعية لا على مجرد تكهنات فردية أو افتراضات أو توقعات مبنية

على آراء شخصية ؛ لذلك تعتمد إدارة الجودة الشاملة على اتخاذ القرارات استناداً إلي الحقائق والمعلومات الموضوعية وتبني المفهوم العلمي لحل المشكلات من خلال فرق التحسين (٣٧).

كما يعترف منهج إدارة الجودة الشاملة بجميع الأفراد المشاركين في العملية بما فيهم المديرون والإدارة والقوى العاملة والطلاب، وهذا يعني فهم العملية التي يؤديها من حولك وفهم السبب في مشاكلك وجمع البيانات والمعلومات التي ستبنى عليها قراراتك لتحسين تلك العملية، وتعتمد إدارة الجودة الشاملة إلي حد بعيد على بناء فريق ممتاز وعلى الاتصال الفعال وعلى تنمية المهارات الفردية للحصول على أقصى ما يستطيعون تقديمه (٣٨).

ولما كانت البيانات والمعلومات هي أساس عملية اتخاذ القرارات، فينبغي أن تكون هذه البيانات صادقة ودقيقة ومتاحة مجاناً للجميع. ولا تحقق المعلومات الهدف منها ما لم يتم توفيرها لأولئك المعنيين مباشرة بها، وذلك لسببين؛ أولهما: أنه عندما يعرف الأفراد الحقائق يصبح بإمكانهم تقديم المشورة الضرورية , وثانيهما: يمكنهم لفت الانتباه إلي خلل خطير في خطة التطوير بحيث يتم تفادي المشكلات الإضافية.لذلك تمتاز المؤسسات التي تطبق إدارة الجودة الشاملة بأن تصرفاتها وقراراتها تبني على حقائق وبيانات صادقة وذلك من خلال استخدام الأساليب والأدوات الإحصائية لإدارة الجودة الشاملة مثل: خريطة باريتو، وخرائط ايشيكاوا، وخريطة الانتشار، ودوائر الجودة، وكثير من الأدوات الإحصائية لاتخاذ القرارات على الحقائق العلمية الصحيحة .

فاتخاذ القرارات بناء على الحقائق مبدأ هام لتحقيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية، ولكي تنجح المؤسسة التعليمية في تحقيقه عليها القيام بالآتي(٣٩):

- وضع المقاييس وأساليب جمع المعلومات المتعلقة بنشاط المؤسسة وأهدافها.
- التأكد من دقة المعلومات ومصادرها ومدى سهولة الحصول عليها.

- تحليل البيانات والمعلومات بالأساليب والتقنيات العلمية.
- إدراك أهمية استخدام الأساليب الإحصائية المتقدمة ووسائلها.
- اتخاذ القرارات يجب وأن يراعى نتائج التحليل المنطقي المتوازن لاستخدام الأساليب العلمية مع الخبرات المتوفرة.

الأساس الثالث : العمل الجماعي (عمل الفريق) Team work or group work

العمل الجماعي من المبادئ المهمة لإدارة الجودة الشاملة في التعليم، والهدف منه هو التعاون وبناء روح الفريق، ولعلنا نجد في التجربة اليابانية ما يدعم ذلك حيث إن أحد الأسباب الرئيسية لجودة التعليم العام في اليابان يكمن في تطبيقهم مبدأ التعاون الجماعي بدلاً من التنافس. فالتعليم الياباني لا يشجع على المنافسة وظهور الرجل الخارق، وإنما يركز على التعاون وفرق العمل؛ لأن هذا يتيح الفرصة لإظهار المواهب والطاقات الابتكارية، إضافة إلى اكتساب المهارات السلوكية اللازمة مع الغير وإتاحة الفرصة لتبادل المعلومات والخبرات (٤٠)

والعمل الجماعي وفرق العمل أمر هام لتحقيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام. فكلما ساد المدرسة مفهوم العمل الجماعي وكلما سانده المديرون كلما تدّعمت ثقافة إدارة الجودة الشاملة بالمدرسة. فلو أن هناك مدرستان تحاولان الإدارة بأحدهما إيجاد نوع من التنافس والتصارع بين العاملين (معلمون وإداريون) سواء في الترقية أو العلاوات أو المناصب فهذا يتولد عنه عداوة وحقد ويسود المدرسة التسارع والخوف والانغلاق، وعلى العكس من ذلك نجد نمطاً آخر للإدارة في المدرسة الثانية يؤمن بأن فاعلية المجموع أعظم من فعاليات الأفراد كل على حدة، فالتعاون وروح الفريق أعظم أثراً لأنها تقوم على الانفتاح والاحترام المتبادل وشحذ الهمم للتحسين المستمر والابتكار وخلق الانتماء وانصهار الفرد في المجموع، وهذا هو المناخ الذي تنشده إدارة الجودة الشاملة في المدارس (٤١)

إن العمل بروح الفريق في المدرسة من منظور إدارة الجودة الشاملة له هدفان الأول: هو أن يقوم الأفراد من خلال فرق العمـــل التـــي ينتمـــون إليهـــا بتطويرها وتحسينها لصالح المستفيدين، والثاني: هو أن يعمل الفريـــق بـــالمعنى الأكثر شمولية في التنسيق التعاوني بين الإدارات والأقسام والمدارس الأخرى أو الجهود المشتركة بين المدرسة والموردين والمشاركة في صنع القرار.

فإدارة الجودة الشاملة تركز على أهمية العمل الجماعي وتؤكد على عمل الفريق الذي يحمل الرؤية المشتركة والإخـــلاص للمـــستفيد والإدراك والـــتفهم الواضح لكيفية عمل المدرسة والإلتزام بالتطوير والتحسين المـــستمر. وتتطلـــب إجراءات البناء والعمل بروح الفريق في المدرسة أن تكسر القيود المكبلة لحركة الأفراد للتعاون مع بعضهم البعض وتمنعهم من تحسين أدائهم لصالح المـــستفيد والإدارة والمدرسة، وأن تقوم إدارة المدرسة بتشجيع ودعـــم العمـــل الجمـــاعي والعمل بروح الفريق، وتفويض السلطة للأفراد (٤٢).

إن عمل الفريق يأتي عندما يفوض الأفراد في أداء وظـــائفهم وبالتـــالي تزيد كفاءتهم. وعمل الفريق هو منح الأفراد الفـــرص لحـــل المـــشكلات التـــي يستطيعون حلها من جانبهم، وهذا يصدق بصفة خاصة على قاعـــات الـــدرس. حيث يجب تهيئة فريق عمل داخل الفصل فالطلاب يحتاجون إلي تجربة النجـــاح مع الفرق ومن خلال الفرق. وعلى المدرس أن يسهل التفاعل الشخصي الإيجابي مع وبين طلابه في الفصل من أجل تشجيع فريق العمل. فتعزيز روح الفريـــق يشجع الطلاب على استخدام هذه النظرية في عالم العمل. فالصناعة تتطلب فريق عمل من أجل مجابهة التحديات المعقدة في عالم العمل. وينبغي على المدرسة أن تكون فرقاً جماعية لطلابها يعمل فيها الطلاب في دوائر (حلقات) أو فرق جودة مع أقرانهم. وفي هذه الفرق يناقش الطلاب كيفية تحسين عملهم. فهم يجمعـــون الأفكار ويناقشونها محاولين تحسين بيئة المدرسة والفصل (٤٣).

وينبع تشكيل فرق العمل على مستوى المدرسة وعلى مستوى الإدارة من اعتناق الجهات التربوية لنظريـــات إدارة الأعمـــال لإدوارد ديمـــنج Edward

Deming، والذي يشار إليها "بإدارة الجودة الشاملة". حيث يرى ديمنج أنه ينبغي على المديرين أن يعاملوا العاملين كشركاء وليسوا تابعين (الطبقة الدنيا). فالعاملون سيكون أداؤهم أفضل إذا عملوا معاً وإذا شعروا بمزيد من السلطة. وستكون النتائج النهائية معززة عن طريق التنظيم التعاوني، ويقال أن وضع فلسفة ديمنج موضع التطبيق في المواقع المدرسية تقلل من المنافسة بين الأفراد وتزيد من الطاقة اللازمة لبيئة تعليمية أفضل (٤٤).

ويشير جوران إلي أن الأسلوب الذي يتم به تشكيل فرق العمل يختلف باختلاف المهام المنوطة بالمدرسة؛ لذا من الضروري مراعاة الآتي في تكوين فرق العمل بالمدرسة:

١. أن يتم اختيار أعضاء الفريق من الأفراد الموثوق فيهم، والذين يحبون المشاركة في الأعمال الجماعية ولديهم الاستعداد لتكريس وقتهم لهذه المهمة.
٢. أن يكون أعضاء الفريق ممثلاً للعديد من المستويات الإدارية في المدرسة.
٣. أن يكون أعضاء الفريق لديهم القدرة على تحليل العمل في مدارسهم.
٤. إعطاء أعضاء الفريق الصلاحية التي تمكنهم من أداء العمل.
٥. أن يدمج عمل الفريق في الهيكل التنظيمي للمدرسة.

لذا ينبغي أن يقوم المعلمون في بداية كل فصل دراسي أو في بداية العام الدراسي بالتعاون مع الطلاب بوضع رؤية وأهداف للعمل من خلال مجموعة من القيم التربوية. ودور المعلم هنا هو دور الميسر أو المرشد. ومن خلال هذه العملية تتكون فرق عمل للدراسة تتحدد أعمالها في تحقيق الأهداف التالية (٤٥):

- تحديد المستفيدين وطريقة قياس رضاهم. ويمكن أن يعتبر الطلاب أنفسهم المستفيدين أو المعلمون أو الآباء أو أي فرد

محتمل في المدرسة أو جهات أخرى خارج المدرسة، يُسألون عن درجة رضاهم عن الأداء المدرسي والأداء داخل الفصل.

- تحديد مقاييس لجودة الفصل. ويمكن أن تتضمن هذه المقاييس أموراً مثل: النظام – إنجاز العمل – المواظبة – حالات التأخير – استكمال الواجبات والأعمال المنزلية – الأداء في الامتحانات وغيرها.
- تحديد كيفية التحسين المستمر للتعليم وتيسير التعلم . وقد يشمل ذلك أنماط الواجبات والتعيينات، وقياس تعلم التلاميذ، والعصف الذهني، وعمل الفريق.
- ونظرا لأن المشكلات الخاصة بإجراءات العمل معقدة إذا ما قمنا بحصرها عبر الأقسام والنظم وهي تتجاوز قدرة أي فرد؛ فإن الطريقة الوحيدة للتعامل مع هذه المشكلات تكون من خلال استخدام شكل أو عدة أشكال للعمل الجماعي. وهذا الأسلوب لتناول طرق حل المشكلات يمكن الإدارة من الاستفادة الكاملة لنقاط القوة والموارد لديها (٤٦).

وتتبلور مزايا أسلوب عمل الفريق بالنسبة لحل المشكلات فيما يلي:

  - يشترك مزيد من الأفراد في اتخاذ القرار، وبالتالي تزيد احتمالية تنفيذ القرار.
  - إتاحة التعليم المتبادل بين العاملين من خلال المشاركة في العمل.
  - أفضل المعلومات تأتي من مجموعة من الأفراد ذوي المصادر المختلفة والمهارات المتنوعة.
  - إيجاد فرصة أفضل لاحتواء الأخطار وتصحيحها.
  - احتمال مزيد من تقبل المخاطرة نظراً للقوة الجماعية للجماعة.
  - الإحساس بروح الفريق (الاتصال الشخصي) فعندما تعمل الجماعة معاً يكون هناك إحساساً قوي بتحقيق ما يعملون.

فالجماعة تتحرك للأمام. ونجد هناك تدفقاً في نفس الاتجاه حيث الاهتمام والتفاهم.

وتعد مشاركة كل فرد في العمل الجماعي من أهم النشاطات التي يجب التركيز عليها حيث تساعد في زيادة الولاء والانتماء للمدرسة. فالعمل الجماعي عبارة عن أداة فاعلة لتشخيص المشكلات وإيجاد الحلول المثلى لها من خلال الاتصال المباشر بين الأقسام المختلفة والاحتكاك المتواصل بين أفراد المدرسة. ومن أجل زيادة ذلك الاتصال، تؤكد إدارة الجودة الشاملة على أهمية استخدام أسلوب اللامركزية والاتصالات الأفقية بدلاً من الاتصالات الرأسية، وذلك لدعم مبدأ العمل الجماعي بين أفراد المدرسة (٤٧).

إن الهدف الأساسي يكمن في تشجيع الأفراد، بحيث يتم إحراز أفضل النتائج من خلال العمل الجماعي. ومن أجل تحقيق هذا الهدف فإن الخطوة الأولى تكمن في التدريب الذي يتمحور حول مهارات الاتصال والمهارات الفردية في عملية الحوار والمناقشات المفتوحة. كما يدعوا التدريب الأفراد إلى المشاركة الفاعلة في النشاطات الجماعية، مما يتيح لهم الفرصة للاشتراك الفاعل في تحسين المنتج والعمليات بصورة مستمرة (٤٨).

لذا تسعى إدارة الجودة الشاملة إلي تعزيز مكانة القوى العاملة وتشجيعها بالمشاركة في العمل الجماعي، وتؤدي القيادة الإدارية العليا دوراً مهماً في تنفيذ المشاركة الجماعية للتحسين المستمر للجودة. فمن خلال تشجيع القيادة العليا للعاملين، تستطيع المدرسة تحقيق العديد من الأهداف منها (٤٩)

- الاستفادة من المواهب الفردية المتاحة وتوظيف أكبر قدر ممكن من الطاقات العقلية ودمجها في بوتقة العمل الجماعي . وهذا يتيح لجميع العاملين، بكافة مستوياتهم وتخصصاتهم، بذل محاولات جادة لتحسين إنتاجيتهم من خلال صياغة وتصميم هياكل عمل جديدة ومرنة تساعد على حل المشكلات وتذليل الصعوبات وتحسين إجراءات العمل

والعمليات الإنتاجية، مما يسهم في الحصول على مستوى عال من رضا المستفيدين.

- عند السماح للعاملين بالمشاركة في تصميم عمليات ونظم العمل يمكن للإدارة حينئذ أن تركز اهتمامها على التعامل المحيط العام للمدرسة ورسالتها وإستراتيجيتها بدلاً من التركيز في أمور جزئية قد تستغرق وقتاً طويلاً في مراقبتها وتنفيذها.

ويرى الباحث أننا في أشد الحاجة إلي العمل الجماعي (فرق العمل) في مدارس التعليم العام، كما أن العمل الجماعي مُهما لتحسين العمليات والنظم وتقديم خدمات ومنتجات عالية الجودة، ففي المدارس التي تشجع أنشطة التعلم الجماعية والعمل ضمن فريق يزداد التعلم فيها عمقاً . كما أن فرق العمل الفاعلة تعد ضرورية لحدوث التعلم المدرسي والصفي المؤسساتي والتعاوني، ويجب أن تفهم فرق العمل دورة التحسين المستمر (خطط، نفذ، افحص، تصرف)، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال قيام الإدارة ببناء هذه الفرق وتشجيع الأفراد على العمل الجماعي وتنفيذ المشاركة الجماعية للتحسين المستمر للجودة.

فضلاً عن ذلك، يجب أن تحرص الإدارة المدرسية على تشكيل فرق العمل من أفراد لديهم المهارات والقدرات اللازمة لمعالجة المشكلات من أجل تحسين الجودة المستمر في المدرسة، وأن تقدم الإدارة لهؤلاء الأفراد التدريب اللازم لتنمية قدراتهم، وذلك تأكيداً لوجهة نظر جابلونسكي الذي يرى "أن القوى العاملة تشكل مجتمعاً مليئاً بالمعلومات والفرص التي تساعد على تطوير العمل وتحقيق إدارة الجودة الشاملة وخفض التكاليف، وهذا يتطلب إشعار العاملين بأنهم أعضاء في فريق واحد متميز" .

الأساس الرابع : مراقبة الجودة :

يقصد بمراقبة الجودة: العمليات والأنشطة والأساليب التي تستخدم لكشف الخطأ، لإتمام متطلبات إدارة الجودة. والهدف من مراقبة الجودة يتمثل في

اكتشاف ما يعترض سير العمل من مشكلات وسلبيات والوقوف على أسـبابها، والعمل على إزالتها وعلاجها بأسلوب علمي (٥٠) .

ويرى البعض أن أنشطة مراقبة الجودة تشكل حلقة مهمة للتغذية الراجعة Feed Back للمعلومات للمؤسسة التعليمية بكاملها، مع تأثيرها المحتمل علـى تخطيط العملية والوظائف المتصلة بها، وفي التعليم يمكن استخدام بعـض مـن طرقها الإحصائية لقياس المعيار المحدد للنجاح في امتحان أو اختبـار، وبـذلك يمكن تدارك وإصلاح أي خطأ في العملية التعليمية قد يكون السبب في الإخفـاق في تحقيق معدلات النجاح المحددة (٥١).ومعنى ذلك أن المراقبة تتم مـن خـلال الاستخدام الفعال للمعايير في المنتج التعليمي، والتقنيات الإحصائية، والبيانـات الواقعية من أجل اتخاذ قرارات حقيقة عن العمل داخـل المؤسـسة التعليميـة، ويقتضي ذلك ضرورة وجود مراقبين يتمتعون باستقلالية عن القـوى العاملـة بالمؤسسة التعليمية ويمتلكون سلطة لرفض المستويات المنخفضة في المنـتج أو الخدمة التعليمية(٥٢).

هذا وتوجد مجموعة من الفوائد التي تترتب على مراقبة الجـودة فـي المؤسسة التعليمية تتمثل في الآتي (٥٣):

- رفع كفاءة العمليات داخل المدرسة مع زيادة إنتاجية العاملين.
- توفير ظروف الأمان والسلامة في العمل داخل المدرسة.
- الضمان التام لانتظام وثبات درجة جودة المنتج التعليمي.
- تطوير وتحسين وتنويع العمليات ورفع مستوى الأداء.
- تحسين العلاقة بين المؤسسة التعليمية والمستفيدين منها.
- مواجهة المنافسة الحادة في بيئة المجتمع.

ويمكن تصنيف مراقبة الجودة إلي ثلاثة أنوع رئيسية هي (٥٤):

- مراقبة على الأدوات والمباني ومستلزمات العملية التعليمية.
- مراقبة على أداء العملية التعليمية في المؤسسة التعليمية.
- مراقبة على الأداء النهائي للمنتج التعليمي (تعليم الطالب).

كما تتضمن مراقبة الجودة متابعة وتقويم جميع عناصر المنظومة التعليمية (المدخلات ــ العمليات ــ المخرجات) للتأكد من جودتها جميعاً، أي جودة المدخلات وكفايتها وكفاءة التفاعلات والأنشطة، والتأكد من أنها تسير في الطريق الطبيعي الذي خطط لها مما يؤدي في النهاية إلى ضمان جودة المخرجات التعليمية وتوفر المواصفات التي يحددها المستفيدون فيها. هذا وتوجد عدة خرائط لمراقبة الجودة في التعليم العام، لكل منها غرض معين، منها خرائط مراقبة العمليات، وخرائط مراقبة الخصائص، وخرائط مراقبة المتغيرات، وخرائط مراقبة جودة الخدمات التعليمية، ويوجد إطار عمل لمراقبة جودة الخدمة التعليمية منها (٥٤):أ. تحديد مراحل أداء الخدمة التعليمية.

ب.تحديد العناصر التي تمثل انحرافات للجودة.

ج. وضع مقاييس لجودة الخدمة التعليمية.

د. تقييم المقاييس، للتغلب على مشكلات الجودة.

وتتمثل مظاهر مراقبة الجودة في مجال التعليم العام في الآتي (٥٥)

الطلاب: ويشمل هذا الإطار المراجعة والتقويم لجميع نظم وإجراءات شئون الطلاب بالمدرسة مثل:

- نظام وشروط التحاق الطلاب في مدارس التعليم العام.
- نظم وإجراءات تسجيل الطلاب في الفصول المدرسية.
- نظم النقل والتحويل من بين مدارس التعليم العام.
- نظم العقاب والضوابط السلوكية.

المعلمون : ويشمل هذا الإطار المراجعة والتقويم المستمر لجميع الأساليب والإجراءات المرتبطة بتفعيل أداء المعلمين مثل:

- معايير اختيار المعلمين.
- طرق وأساليب التدريس المتبعة وتقنياته.
- طرق تقييم الطلاب وتقدمهم.

الموجهون : ويتضمن هذا الإطار مراقبة جميع الأساليب والإجراءات المتعلقة بتفعيل أداء الموجهين لمدارس التعليم العام، مثل:

- أسلوب ونظام التوجيه والإشراف التربوي.
- نماذج التوجيه والإشراف التربوي.
- نظام تقويم كفاءة أداء المدرسين.

المنهج المدرسي: ونجد أن قائمة مراقبة الجودة في مجال المنهج المدرسي تتمثل في:

- مدى مواءمة المحتوى لمستوى الطلاب.
- مدى مواءمة المحتوى لطرق التدريس.
- مدى وضوح أهداف المنهج بالنسبة للمعلم.
- مدى وضوح أهداف المنهج بالنسبة للطالب.

التجهيزات المدرسية: ويدخل في هذا الإطار جميع الإجراءات المتعلقة بمراقبة التجهيزات المدرسية مثل:

- تقنيات التعليم وتكنولوجيا التعليم.
- المعامل والمختبرات التعليمية.
- الأثاث والتجهيز المدرسي.

وإذا كنا مقدمين على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام، فلابد أن نتبع أسلوباً جديداً للرقابة ليس الهدف منها تصيد الأخطاء بل كشفها وتصحيحها قبل وقوعها على أن تكمل الرقابة عملية التنفيذ وليس من باب السلطة والمحاسبة بل هي للاطمئنان على سير العملية التعليمية في أصول جديدة تسعى لتحقيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام. ويتوقع الباحث أنه إذا كانت المراقبة سليمة فسوف تخلق مناخ صحي طبيعي تسوده المودة والمحبة يساعد على تحقيق جودة عالية.

ولتحقيق هذا الأساس في التعليم العام يوصي الباحث بالآتي:

- أن يعلم كل العاملين بالتعليم العام أن الوقاية مسئولية جميع المشاركين في هذا التعليم وأن الوقاية تكون أسهل عند فهم العمل.
- ضرورة تشجيع المراقبة من داخل وخارج المؤسسة التعليمية بإشراك المجالس المحلية ومجالس الآباء والمعلمين في تلك المراقبة على أن تكون مراقبة جادة لصالح تجويد العملية التعليمية.
- ضرورة وضع معايير تقويم إدارة الجودة الشاملة مع تقييم الأداء الفعلي للعاملين بالتعليم العام.
- تشجيع المعلمين والعاملين في التعليم العام على التقويم الذاتي مع التقدير التنظيمي (تقدير المؤسسة التعليمية) لكل من يقدم عملاً جيداً يفيد العملية التعليمية.
- إنشاء جهاز لمراقبة الجودة في التعليم يتبع الوزير مباشرة.

الأساس الخامس :" ضبط الجودة" Quality Control .

يُعرف ضبط الجودة بأنه "الأنشطة والأساليب التي يتم استخدامها لتحقيق جودة المنتج والعمليات والخدمة التعليمية المقدمة للمستفيد، وتتضمن أنشطة موجهة تهتم بالكشف عن الأسباب الكامنة وراء مشكلات الجودة، ومن ثم يتم إشباع حاجات المستفيد" (٥٦).

كما يعرف ضبط الجودة على أنه : "مراجعة المنتجات التعليمية وفق مواصفات ومعايير محددة، ومثل هذه المراجعة والضبط لا يتمان في نهاية المرحلة، بل في كل خطة، ومع كل برنامج من البرامج، وكل عملية من العمليات، بحيث تتأكد من مطابقة الإجراءات للمواصفات المطلوبة والمعايير المحددة" .

بالإضافة لذلك، فإن ضبط الجودة يعمل على اكتشاف الأخطاء وتصحيحها في أثناء تنفيذ العملية التعليمية، فهو يهدف إلى مراجعة المنتج المباشر للتعليم مراجعة مستمرة دقيقة، ومراجعة المنتجات غير المباشرة للتعليم

(*) مراجعة آنية ومستقبلية، وكذلك اكتشاف حلقات ومراحل الهدر في المصادر البشرية والزمنية والمالية والمادية، وأخيراً المساعدة في تقويم النظام التعليمي عن طريق التعرف على فجواته وثغراته [٥٧]

ومن ثم يعتبر ضبط الجودة بمثابة الأداء المثلى لتحقيق الهدف من جودة المنتج النهائي، ويعتمد ضبط الجودة على أربع خطوات رئيسية تتمثل في [٥٨]:

- ☒ وضع المعايير "الأنماط " وذلك لتحديد تكاليف وأنماط الجودة المستهدفة.
- ☒ تقييم المنتج النهائي وذلك بمقارنة خصائص المنتج بتلك المواصفات الموضوعة مسبقاً.
- ☒ اتخاذ إجراءات التصحيح في حالة تجاوز تلك المواصفات.
- ☒ التخطيط من أجل التحسين، وذلك عن طريق تنمية الجهود الدائمة نحو تحسين الجودة.

أهداف ضبط الجودة في التعليم العام:

ويهدف ضبط الجودة إلي تحديد مدى الوفاء بالمعايير المحددة للجودة ضمن عمليات الأداء ومن ثم تحسين جودة المنتج التعليمي، وعليه تتمثل أهداف ضبط الجودة في الآتي [٥٩]:

- القدرة التنافسية مع المؤسسات التعليمية الأخرى.
- تقليل التكاليف الناتجة عن وقوع الأخطاء.
- القضاء على أسباب زيادة الأخطاء في تقديم الخدمة التعليمية.
- تقليل نسبة الفاقد بتطبيق أساليب فنية متقدمة.
- إخضاع الموارد والعمليات داخل المؤسسة التعليمية للمعايير العالمية لإدارة الجودة الشاملة.
- رفع الوعي بين العاملين على ضرورة الرقي بمستوى الجودة.

مهام ضبط الجودة في التعليم العام:

ويعد ضبط جودة التعليم وسيلة للتأكد من أن العملية التعليميـــة والإدارة التربوية، وتدريب المعلمين والإداريين في المؤســـسات التعليميـــة، والتطـــوير التربوي، تتم جميعاً وفق الخطط المعتمدة والمواصفات المحددة، لذلك تتحدد مهام ضبط الجودة فيما يلي [٦٠]

- ❖ تحديد مستويات محددة لمتطلبات جودة الخدمة التعليمية والإدارة التربوية، وتدريب المعلمين .
- ❖ تحديد العلاقة بين خصائص المنتج التعليمي وخصائص عمليـــة التعليم ككل لتحديد متطلبات عملية التعليم.
- ❖ تحديد الاحتياجات من الكفاءات والتجهيزات والطرق اللازمـــة لقياس الجودة.
- ❖ قياس وتسجيل الجودة.
- ❖ تصميم عمليات تصحيحية في حالة انحراف الجودة الفعلية عـــن المستوى المقبول للجودة.

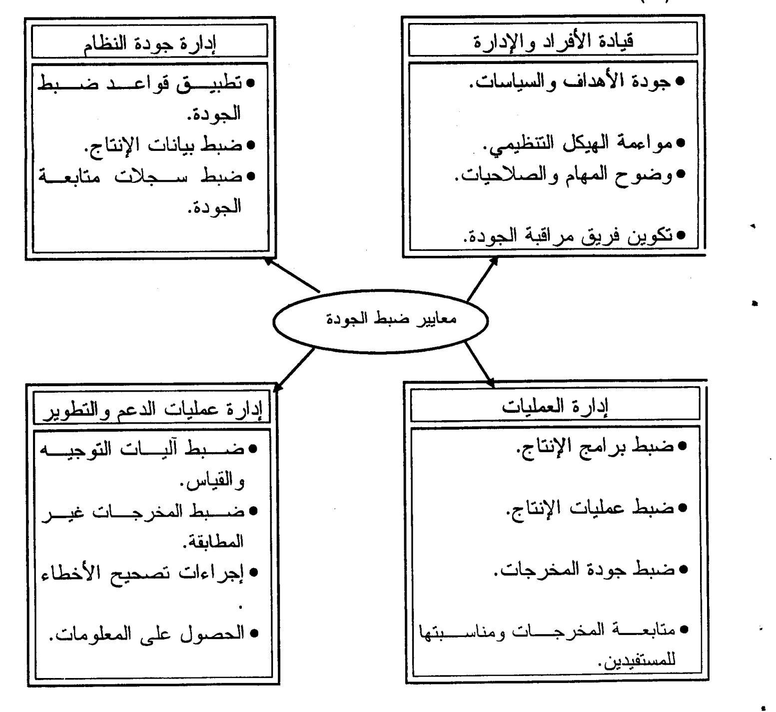
طرق ضبط الجودة في التعليم العام:

وتوجد عدة طرق لضبط الجودة الشاملة داخل المدارس، تتمثل في[٦١]

- ◻ طريقة يطلـــق عليهـــا "الرؤيـــة الاتـــصالية الحواريـــة" The Communicative View وتقوم على أن ضبط الجودة يكـــون من داخل المؤسسات التعليمية ويكون من خلال طبيعـــة خبـــرات الطلاب في المؤسسة والعاملين فيها.
- ◻ الطريقـــة الثانيـــة ويطلـــق عليهـــا "الرؤيـــة الأدائيـــة" The Instrument View وتقوم على أن ضبط الجودة يكـــون مـــن خارج المؤسسة التعليمية ويكون من خلال أداء المؤسسة والعاملين بها في إنتاج المنتج، أو الخدمة التعليمية داخل المؤسسة، ويكـــون على شكل جهات ومنظمات خارجية مسئولة عن الجـــودة لهـــذه المؤسسة.

آليات ضبط الجودة في التعليم العام:

صنف العلماء آليات ضبط جودة التعليم في أربعة مجالات رئيسية هي: قيادة الأفراد والإدارة، وإدارة جودة النظام، وإدارة العمليات، وإدارة عمليات الدعم والتطوير، والشكل رقم (١٢) يوضح ضبط الجودة في المجالات السابقة (٦٢).



شكل رقم (١٢)يوضح آليات ضبط الجودة في التعليم

العوامل المؤثرة في ضبط الجودة في التعليم العام :

تتمثل العوامل المؤثرة في ضبط جودة التعليم بالمؤسسة التعليميـــة فـــي الآتي [٦٣]:

١. **العنصر البشري** : فالعامل البشري داخل المؤسسة التعليمية يتأثر بـــ:

- وضع الفرد المناسب في المكان المناسب.
- الظروف الاجتماعية والوظيفية المحيطة بالعاملين.
- الخدمات الاجتماعية والترفيهية للعاملين.

٢. **الإدارة** : وتتمثل في أداء وظائفها من خـــلال التخطـــيط والتنظـــيم والقيـــادة والرقابة.

٣. **التقنية التكنولوجية** : ويقصد بها الأساليب العملية والفنية المستخدمة فـــي أداء العمليات داخل المؤسسة التعليمية.

أهمية ضبط الجودة في التعليم العام:

يعتبر ضبط الجودة أكثر أهمية في المؤسسات التربوية والـــنظم التعليميـــة؛ بسبب ارتفاع تكلفة التعليم في ضوء معدلات التضخم العالمية، وســـوء نوعيـــة بعض المخرجات التعليمية، وضعف ارتباطها بسوق العمل، ممـــا يـــؤثر علـــى معدلات التنمية، وقدرة المجتمع على تحقيق طموحاته وأهدافه [٦٥]. لـــذا يحقـــق ضبط جودة التعليم في المدارس عدداً من **الفوائد**، لهل من أبرزها ما يلي [٦٦]:

- مراجعة المنتج التعليمي المباشر، وهو الطالب، من حيث العوائد المباشرة وغير المباشرة، طويلة المدى وقصيرة المدى، ذات التـــأثيرات الفردية والاجتماعية، التي تعبر عن مجموعة من التغييـــرات الـــسلوكية والشخصية لدى الطالب مثل: القيم والولاء والانتماء والدافعية والإنجـــاز وتحقيق الذات.
- مراجعة المنتج التعليمي غير المباشر، مثل التغييرات الثقافيـــة والاقتصادية والتقنية والاجتماعية والسياسية التي يحدثها التعليم العام في

المجتمع من خلال تنشئة أفراده ويؤثر بها في مستوى تقدمه ومدى تحضره.

- اكتشاف حلقات الهدر وأنواعه المختلفة من هدر مالي وهدر بشري وهدر زمني، وتقدير معدلاتها وتأثيرها في كفاءة التعليم الداخلية والخارجية.
- تطوير التعليم العام من خلال تقييم النظام التعليمي وتشخيص أوجه القصور في المدخلات والعمليات والمخرجات، حتى يتحول التقويم إلي تطوير حقيقي فعلي لجودة الخدمة التعليمية.

وهكذا يمكن القول إن ضبط الجودة كمفهوم ونظام يرتبط بالتقويم والمتابعة المستمرين لكل خطوة من خطوات إدارة الجودة الشاملة حتى يمكن الكشف عن الجودة داخل المؤسسة التعليمية بين الواقع والمأمول، ومدى التطابق بين المنتج الفعلي والمنتج المستهدف من المؤسسة التعليمية، هذا وقد تتم عملية التقويم بمعرفة العاملين بالنظام بمعنى أن تتم الرقابة والتصحيح ذاتياً، وقد تقوم بعملية التقويم جهة مستقلة عن المؤسسة التعليمية حسب معايير محددة مسبقاً.

ويرى الباحث ضرورة تطبيق ضبط الجودة في تعليمنا العام من أجل اكتشاف وتصحيح الأخطاء في أثناء تنفيذ العملية التعليمية داخل المدارس، والكشف عن فجوة الجودة داخل المدارس، بين الواقع والمأمول، وبين المنتج الفعلي والمنتج المستهدف. والكشف عن الأسباب الكامنة وراء مشكلات الجودة مما يساعد على تحقيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس.

الأساس السادس:" ضمان الجودة" Quality Assurance :

يرتبط ضمان الجودة ارتباطاً وثيقاً بمبادئ إدارة الجودة الشاملة، وهو عبارة عن نشاط أو وسيلة للتأكد من استيفاء المتطلبات أو المعايير القياسية المطلوبة للمؤسسة التعليمية لإنجاز هدف المؤسسة للوصول إلى مخرجات العملية التعليمية بالطريقة التي ترضى سوق العمل واحتياجات المجتمع (٦٧)

وقد يفضل البعض استخدام مصطلح تقييم الجودة أو توكيد الجودة بـدلاً من ضمان الجودة، وعلى الرغم من اتفاق بعضهم حول تشابه المصطلحين فـإن مفهوم ضمان الجودة أشمل وأعم، حيث لا يتوقف فقط على عملية التقييم، ولكنه يتضمن أنشطة أخرى مثل المتابعة التي تهدف إلي عملية التحسين المستمر (٦٨)

ويعرف ضمان الجودة بأنـه : نظـام أساسـه منـع وقـوع الخطـأ based–Prevention وضمان الأداء الجيد من أول مرة، فهو يعتبـر نظامـاً وقائياً كما تشير إلي ذلك كلمة "ضمان" وهي تعني منع حدوث الأخطاء ولـيس تصحيحها مرة بعد مرة (٦٩). كما أنه نظام يتوقع احتمال الخطأ وتلافي وقوعه، ومن ثم يقل الفاقد، وتزيد الإنتاجية، ولذا فهو يعتبر مدخلاً أكثر إبداعاً من مدخل المراقبة، ذلك لأن اهتماماته أكثر بعداً وعمقاً من المدخل السابق.

كما يعني ضمان الجودة مجموعة من الأنشطة والأساليب والإجـراءات والتدابير التي تتخذ للتحكم في درجة جودة المنـتج التعليمـي بغـرض تلبيـة احتياجات سوق العمل بأفضل صورة وأنسب تكلفة ممكنة، وبمعنى آخـر هـي مجمل الأساليب الفنية والأنشطة المستخدمة للإدارة التي يمكـن بواسـطتها أداء خدمة ذات جودة عالية (٧٠) ويعمل ضمان الجودة على الوقايـة ومنـع حـدوث الأخطاء من خلال أنشطة منتظمة تتضمن التوثيق، ووضع نظـام جيـد لإدارة الجودة، وتقييم مواءمتها للأهداف المحددة، ومراجعة وتقييم النظام نفسه (٧١)

كما يعبر ضمان الجودة عن إدارة نظامية وإجراءات التقييم التي تفضلها المؤسسات التعليمية، أو نظام لتوجيـه وتقيـيم الأداء لـضمان تحقيـق جـودة المخرجات، وتحسين جودتها، ويهدف ضمان الجودة إلـي بنـاء الثقـة لـدى المشاركين عن جودة الإدارة وإنجاز العمل بمستوى جيد.

هذا وتوجد مجموعة من الصفات التي تميز مفهوم وضـمان الجـودة، تتمثل في (٧٢):

- وجود مهمة ورسالة، ورؤية للمدرسة تهدف إلي ضمان الجودة.
- وجود إدارة معلومات تسهم في أداء العمل بشكل فعال.

- متطلبات وإجراءات تبين كيفية إنجاز العمل، لتحقيق مهمة ورؤية ورسالة المؤسسات التعليمية.
- نظام إداري يتكون من مدخلات مثل المصادر البشرية والمادية وغيرها، وعمليات تشمل تخطيطاً وتنظيماً وتنفيذاً ومراقبة، ومخرجات مثل عدد الخريجين، والمستويات القياسية التي تحققت والمعلومات والمهارات المتصلة بالمهنة.
- قياس الأداء بدقة من خلال معايير للأداء الجيد.
- إجراءات تصحيحية ونظام مراجعة إداري لمراقبة وتطوير العمل.

ومن هنا يتضح أن مفهوم ضمان الجودة يتعدى ذلك الالتزام الشخصي بالجودة الذي يعلنه الكثير من العاملين عن النفس، إلي الأخذ بالطرق التي يمكن بها ومن خلالها ضمان الأداء وفق مبادئ ومعايير إدارة الجودة الشاملة التي وضعتها المؤسسة التعليمية (٧٣).

أهداف ضمان الجودة في المؤسسات التعليمية:

تحاول برامج ضمان الجودة تحقيق مجموعة من الأهداف إلا أن الهدف الرئيسي هو الربط بين المحاسبة العامة، ومجهودات تحقيق المصداقية والتحسين والتجديد، وتوفير الثقة التي تدعم متطلبات إدارة الجودة في المؤسسة التعليمية، وتهدف أنشطة ضمان الجودة إلي (٧٤):

- وضع أهداف لسياسة الجودة ومتابعة تنفيذها من منظور شامل.
- تصميم موازنات لضبط الجودة ومتابعة الأداء على ضوئها.
- تحسين الجودة وزيادة الإنتاجية وخفض التكلفة كأهداف متكاملة.
- تقييم نظام ضبط الجودة من حيث فاعليته وتكلفته.
- معرفة المهام الموكلة إلي جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية.
- معرفة كيفية أداء هذه المهام والرغبة في إتقان العمل.
- قياس جودة الأداء.
- اتخاذ الإجراءات التصحيحية اللازمة.

- توفير الموارد الضرورية لإتمام العمل بجودة عالية.
- تقليل المخاطر المترتبة على انخفاض الثقة بالمنتج التعليمي أو بالاعتماد عليه.

ومن ثم فإن الهدف من ضمان الجودة هو التحسين المستمر من خلال ثلاث طرق تتمثل في الآتي:

أ. طريقة لمعرفة مدى الالتزام بالنظام.

ب. طريقة لتصحيح الأخطاء.

ج. طريقة لتغيير النظام إذا ما أصبح بالياً.

ويستند ضمان الجودة في المؤسسات التعليمية على عدةمبادئ، هي (٧٥):

- إمكانية فهم نظام ضمان الجودة والتقييم لدى المشاركين بحيث تتم إدارته بطريقة فعالة.
- توفر الأفراد العاملين المؤهلين ممن لديهم القدرة على القيام بعملية التقويم بموضوعية.
- المحكات التي تحدد الأداء المطلوب من الأفراد بحيث تتناسب مؤهلات الأفراد مع الأهداف التي تم وضعها من قبل مؤسسات الاعتماد.
- صلاحية عمليات التقييم ومواءمتها للمؤسسة التعليمية المراد اعتمادها، ويجب أن تتفق نتائج التقييم مع معايير الاعتماد الصادرة عن وكالة الاعتماد.
- تقديم المؤهلات في المواقع والمؤسسات والوحدات الإدارية التي يتوافر لديها الموارد والخبرة لتقييم ممن يتقدم من الأفراد العاملين بالمؤسسة التعليمية.
- توفير الدعم للأفراد الذين يقومون بعملية التقييم.

هذا ويتضمن ضمان الجودة في المؤسسة التعليمية المظاهر التالية (٧٦):

- وضع الأهداف التي تسعى المؤسسة إلي تحقيقها وتحديد الطرق التي يمكن استخدامها في تحقيقها بأقل خسائر ممكنة في ظل تفويض جزء من السلطة.
- تنسيق الجهود أثناء تأكيد وضمان الجودة للموارد التنظيمية والمادية والمالية والبشرية لتحقيق هذه الأهداف.
- التأكد من إتباع كل فرد للأهداف الموجهة نحو الأداء الجيد.
- التغذية الراجعة عن طريق الإجراءات التصحيحية في حالــة عــدم الإنجاز.
- الجهود المستمرة لتحسين أداء المؤسسة التعليمية.
- التنسيق بين أنشطة المؤسسة الموجهة نحو جودة المنتج التعليمي.
- الجوانب الدافعية ومشاركة الأفراد والعاملين بالمؤسسة التعليمية.
- الأشكال والجوانب الاقتصادية.

ويتكون نظام الجودة من بعض العناصر، والتي تتمثل فيما يلي (٧٧):

- أداة للتقويم والتنسيق بين إجراءات ضمان الجودة.
- خطة تفصيلية عن كيفية تطبيق نظام ضبط الجودة وضمان الجودة.
- وضع إجراءات عامة وواضحة للجميع خاصة بضمان الجودة.
- تحديد إجراءات المراجعة والمحاسبة والتقييم المستمر.
- عمل سجلات خاصة بالمؤسسة التعليمية التي يراد تقييم جودتها.

ويعمل تطبيق نظام ضمان الجودة في المؤسسات التعليمية على تحقيق الفوائد التالية (٧٨):

- مستوى ثابت للجودة .
- خفض التكلفة والوقت .
- الاستخدام الأمثل للموارد واستثمارها.
- الاستخدام الأمثل للأجهزة والمعدات.
- تحقيق رضا المستفيدين عن المدرسة والخدمات التي تقدمها.

و يوجد نوعان أساسيان لمراحل ضـــمان الجــودة فـــي المؤســـسات التعليمية، هما [٧٩]:

١. **التقييم الذاتي:** ويمثل الخطوة الأولى في ضـــمان الجــودة، حيــث تـــستطيع المؤسسة من خلاله تحديد موقعها الحقيقي وواقعها، ويتم تحليل مؤشـــرات هـــذا الواقع مما يساعد على وضع استراتيجية للتطوير والتحسين المستمر على أساس قياس معدل الأداء والإنجاز، ويتطلب التقييم الذاتي مشاركة الأفراد العاملين فـــي المؤسسة وتحسين دافعيتهم نحو العمل، والاهتمام بنتائج العمل والتوجـــه نحـــو التنمية المنشودة.

٢. **التقييم الخارجي للخبراء:** وترجع أهمية التقييم الخارجي للمؤسسة التعليمية إلي إمكانية مقارنة، البرامج الدراسية الخاصة بها بالبرامج التي يتم تدريـــسها فـــي المؤسسات العالمية الأخرى لإمكانية الاستفادة منها.

وبالإضافة إلي ذلك توجد أربعة مداخل أساسية لـــضمان الجــودة فـــي التعليم، وهي [٨٠]:

أولاً: الاعتماد Accreditation :

ويعرف الاعتماد في التعليم على أنه [٨١]:

- الاعتراف بأن برنامج تعليمي معين أو مؤسسة تعليمية تـــصل إلـــي مستوى الجودة والتميز.
- حافز على الارتقاء بالعملية التعليمية ككل ومبعث علـــى اطمئنـــان المجتمع لخريجي هذه المؤسسة وليس تهديداً لها.
- عملية تقييم البرامج التعليمية بهدف تحقيق مستوى عال مـــن الأداء في ظل معايير إدارة الجودة الشاملة التي وضعتها بعـــض الهيئـــات الخارجية (مثل الحكومة، ومجالس ولجان الاعتماد، والوزارة).
- آلية تهدف إلي الارتقاء بجودة التعليم في المؤسسات التعليمية، فهـــو إدارة فعالة لضمان مستوى ومعايير وجودة معينة.

- الاعتماد هو تأكيد وتشجيع المؤسسة التعليمية على اكتساب شخصية وهوية مميزة بناء على منظومة معايير أساسية تتضمن قدراً متفقاً عليه من الجودة وليس طمساً للهوية الخاصة بها.
- الاعتماد لا يهتم فقط بالمنتج النهائي للعملية التعليمية ولكن يهتم بنفس القدر بكل جوانب ومقومات المؤسسة التعليمية.

أما عن أهداف الاعتماد في التعليم، فتتمثل في الآتي(٨٢):

- ضمان جودة البرامج الأكاديمية.
- التأكد من رصانة المستوى العلمي للمؤسسة التعليمية.
- حث المؤسسات التعليمية على القيام بالتقييم الذاتي لبرامجها بصورة دورية.
- خدمة المجتمع من خلال التنافس المشروع بين المؤسسات التعليمية.
- تشجيع التطوير والتحسين المستمر للمؤسسات التعليمية.
- ضمان جودة التعليم في المؤسسات التعليمية.
- تقديم معايير إدارة الجودة الشاملة للمؤسسات التعليمية.
- طمأنة الرأي العام على أن المدارس تحقق إدارة الجودة الشاملة.

أما عن أنواع الاعتماد، فتتمثل في (٨٣):

١. الاعتماد المؤسسي Institutional Accreditation : وهو الذي يركز على تقييم الأداء بالمؤسسة التعليمية بصورة شاملة.
٢. الاعتماد التخصصي Specialized Accreditation : وهو الذي يركز على الاهتمام بالبرامج الأكاديمية التي تطرحها المؤسسة بشكل منفرد.

وتتم عملية الاعتماد في المؤسسة التعليمية على أربع مراحل، وهي (٨٤):

١. إنجاز المؤسسة التعليمية دراسة ذاتية ملخصة في تقرير تعتمد عليه اللجنة في إصدار تقييمها.
٢. قيام فريق من المستشارين بزيارة المؤسسة، وهذا الفريق معين من طرف اللجنة لجمع المعلومات حول المؤسسة وصياغة التقرير.

٣. قيام لجنة بقراءة التقريرين، وتعقد هذه اللجنة اجتماعات مع ممثلي المؤسسة ومع الفريق.
٤. تقوم اللجنة بتقييم التوصيات واتخاذ القرار الرسمي حول اعتماد المؤسسة، ويستمر العمل بهذه المراحل الأربعة في كل دورة تقييمية.

أما مراحل حصول المؤسسة التعليمية على الاعتماد فتتكون من (٨٥):

أ.الدراسة الذاتية. ب. التقييم التعاوني.
ج. الزيارة الميدانية د. تقرير لجان الاعتماد.
هـ. القرار النهائي. و. التقويم الموضوعي المستمر.

وعن مجالات الاعتماد في المؤسسة التعليمية، فتشمل الآتي(٨٦):

- فلسفة المؤسسة وأهدافها . - التنظيم والإدارة .- هيئة العاملين .
- الخدمات الطلابية.- المنهج الدراسي.- مصادر التمويل. - التقويم.
- المكتبة وخدمة المعلومات.- الحياة الطلابية. - الإمكانات المدرسية.

ثانياً : التقييم :

وهو العملية التي تهدف إلي تقييم جودة بعض الأنشطة داخل المؤسسة التعليمية، وتتخطى عملية التقييم الاعتماد، حيث يتم اتخاذ بعض القرارات والأحكام عن مستويات الجودة أكثر من الأحكام المرتبطة بالمعايير، ويتم توجيه التقييم بحيث يشمل الموارد والمقررات والبرامج وتقييم الأداء الفعلي، ويستخدم التقييم للربط بين مؤشرات الأداء والدراسة الذاتية، وتقييم الأقران، ويمكن إدارته عن طريق وكالة خارجية مثل مجلس اعتماد التعليم، أو المدارس نفسها(٨٧).

ثالثاً: المراجعة الأكاديمية:

وتشير إلي إحدى العمليات الخاصة بتقييم الأقران لضمان الجودة الداخلي، والتقييم وتنظيم التحسين، على عكس التقييم، فإن المراجعة لا تقيم الجودة، ولكنها تركز على العمليات التي يعتقد أنها تؤدي إلي الجودة، والطرق التي تستطيع من خلالها المؤسسات أن تؤكد لنفسها أنه تم تحقيق الجودة.

وتستند عملية المراجعة الأكاديمية على مبدأ مفاده أن العاملين بقدر ما يتوافر من الموارد والعمليات الجيدة، سوف ينتجون مخرجات جيدة، ولكن هذه العمليات سوف تمنع الأفراد من إنتاج مخرجات سيئة، هذا وتركز المراجعة الأكاديمية على بعض المجالات الهامة المرتبطة بتحقيق جودة التعليم، حيث توجه لكل مؤسسة تعليمية عملية تصميم ومراجعة برامجها الدراسية، مدى مواءمة أساليبها التعليمية، كما تتضمن المراجعة الأكاديمية عملية التوثيق داخل المؤسسة؛ لذا تعتبر هذه العملية مدخل هام لضمان الجودة والتحسين المستمر (٨٨).

رابعاً: المحاسبية ومؤشرات الأداء:

يعد الاعتماد على مؤشرات كثيرة في قياس أداء المؤسسات التعليمية والبرامج مدخلاً أساسياً لضمان الجودة في تلك المؤسسات، حيث تؤدي هذه المؤشرات إلي إجراء العديد من الدراسات المقارنة والتي تساعد على التعرف على مدى الاختلاف والتباين في مستويات أداء المؤسسات وبالتالي الاستفادة منها بشكل فعال من أجل العمل على محاولة تحسين الأداء وتطوره كما تعكس هذه المؤشرات المعلومات التي ترتبط بأهداف البرامج والمؤسسة، وتسمح بتحقيق المحاسبية الشاملة في المؤسسات التعليمية (٨٩) ويرى الباحث أننا في أشد الحاجة إلي ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العام بمصر، حتى نضمن تطبيق إدارة الجودة الشاملة بنجاح، ويمكن تطبيق ضمان الجودة في مؤسساتنا التعليمية من خلال الاعتماد على:

- استخدام معايير إدارة الجودة الشاملة. - الاعتماد على التحسين المستمر.
- التقييم الذاتي. - التدريب والتأهيل.
- إجراء الدراسات المقارنة والقياس المقارن بالأفضل.

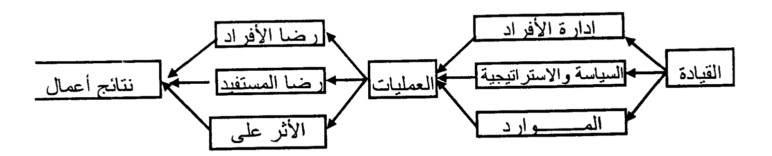
الأساس السابع :" التحسين المستمر" Continuous Improvement

يعتبر مبدأ التحسين المستمر من أهم أسس إدارة الجودة الشاملة في التعليم. ويرتكز هذا المبدأ على أساس فرضية مفادها أن كل فرد في المنظمة

يجب أن يكرس جهده نحو التقدم المستمر على المستوى الشخصي والجماعي. فمن خلال الوضع المدرسي للجودة الشاملة يعمل المديرون مع مستفيديهم، ولذا يجب تشجيع كل فرد بقدر إمكانياته في أن يتجه إلي التحسين المستمر لقدراته وقدرات الأفراد الذين يعمل ويعيش معهم. فالجودة الشاملة هي أساس فلسفة فوز / فوز win philosophy–a win دائم التي هي ذي مميزة نهائية لكل فرد (٩٠)فإدارة الجودة الشاملة تؤمن بضرورة إدخال تحسينات، وبشكل مستمر، على أداء العمليات، أي على جميع مجالات العمل في المدرسة، وذلك من أجل التكيف الدائم مع المتغيرات التي تحدث في بيئتي المدرسة الداخلية والخارجية ومن أهم مجالات التحسين ما يلي(٩١)

- ☒التحسين المستمر للجودة : أي تبني الجديد والأحسن بشكل دائم فالجديد والأفضل هما رمز التمييز، ومن ثم البقاء والاستمرار. ولا يقتصر التحسين على تحسين المنتج التعليمي فقط، بل يمتد ليشمل تحسين الطرائق التعليمية وتحسين استخدام التكنولوجيا التربوية،
- ☒تحسين استثمار العنصر البشري: فالعنصر البشري ثروة تمتلكها المدرسة، ويجب المحافظة عليها، واستثمارها بأكفأ السبل والوسائل، ويجب تحسين هذا الاستثمار تحسيناً ومستمراً، عن طريق التحفيز الفعال
- ☒تحسين العلاقات بالآخرين : ويقصد بالآخرين كل الأفراد والفعاليات الذين هم خارج المدرسة. كأولياء الأمور وأصحاب الأعمال، والمؤسسات الأخرى، وغير ذلك وعلى المدرسة تعزيز العلاقات معهم تعزيزاً دائماً.

ولقد تم وصف نموذج تفوق المدرسة الذي يمثله شكل (١٣)(٩٢) على أنه إطار عمل شامل لإحداث تغيير يظهر العلاقات بين السبب والنتيجة عن طريق تحسين الطريقة التي تتم بها عمليات المدرسة.



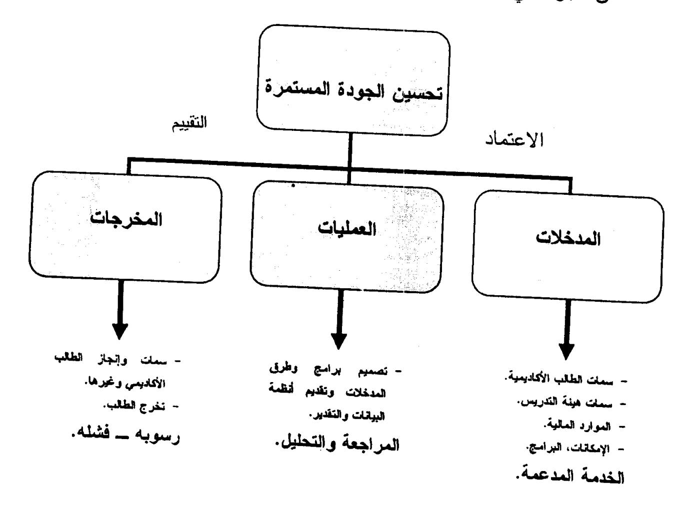
عمليات التحسين المستمر في نموذج الاتحاد الأوروبي لإدارة الجودة

إذا كان على المدارس أن تصبح منظمات تعليمية حقيقة فإنه يجـب أن تزود بالمواد اللازمة من أجل التدريب ودوائر الجودة، والبحـوث، والاتـصال، ولاسيما بالنسبة للوقت والمال. والمضمون الثاني لمبدأ إدارة الجودة الشاملة في التعليم يتضمن تغييراً في وجهة التركيز بشأن أوجه قـصور الطـلاب بالنـسبة لقدرتهم وقوتهم الفطرية. وتطبيق هذا المبدأ يعني التركيز على نقاط القوة لـدى الطالب وأساليب التعلم الفردي(٩٣).وتسعى إدارة الجودة الشاملة باستمرار إلـى تحسين المنتجات والخدمات وكذلك العمليات التي يتم عن طريقها تلك المنتجـات والخدمات. وتستطيع البيئة المدرسية توفير العديد من الفرص للتحسين المستمر فعلى سبيل المثال حضور المدرسين والعاملين والطـلاب ورش العمـل حـول موضوعات مثل الاتصال والدافعية والعمل الجماعي يحسن حـالتهم المعنويـة وتعاونهم مع بعضهم البعض، بل أكثر من ذلك وفي مناسبات عدة قـد تتحـسن على نحو كاف وفعال طرق التدريس وممارسات الطلاب والإدارة والعاملين.

وفي مدرسة ماونت ايدج كومب الثانوية (بمدينة سيتكا بولاية ألاسـكا) يشترك الطلاب والمعلمين في اجتماعات نصف شهرية في أنشطة تدريب علـى إدارة الجودة الشاملة من أجل إدخال فكرة التحسين المستمر. وتتضمن بعض من هذه الدورات تطوير رؤية وأولويات التحسين والإصرار على التحسين واتخـاذ قرارات كافية وفعالة . حيث إن الإبقاء على المتطلبات الأولية يتـضمن درجـة عالية من التعاون في العمل(٩٤).

وتؤكد إدارة الجودة الشاملة على التقييم الذاتي كجـزء مـن التحـسين المسمر. ويفسر "جلاسر" Classer أهمية التقييم الذاتي في مدرسة الجودة بقوله: "إن الفارق الأساسي بين الأفراد السعداء والأفراد غير السعداء هـو أن الأفـراد السعداء غالباً ما يقومون بتقييم سلوكهم مع المحاولة الدائمة لتحسين ما يقومـون به". ومن جهة أخرى فإن الأفراد غير السعداء غالباً ما يقيّمون سلوك الآخـرين ويقضون وقتهم في الانتقاد والشكوى وإصدار الأحكام في محاولة لإجبارهم على تحسين ما يقومون به؛ لذا فإن مدرسة الجودة تتكون من أفراد سعداء أكثر مـن الأفراد غير السعداء(٩٥)

ويبين الشكل التالي شكل (١٤) نموذج تحسين الجودة المستمر: تكامل ضمان الجودة في التعليم كنظام مفتوح .



ويتم تحسين الجودة المستمر في التعليم العام بأساليب متعددة تتمثل في : التدريب على فنون الجودة وتشمل جميع القرارات والتصرفات المخططة والمنطقية الضرورية لتوفير الثقة المؤكدة وضمان تحقيق مستوى الجودة المطلوب عن طريق خصائص الخدمة مع مناقشة المقترحات الداخلية، وتكوين فرق حلقات الجودة لمناقشة مجالات التحسين، وكذلك تكوين مجموعات متجانسة بحل المشكلات مع ربط الأجور بالجودة. كما تؤكد أساليب تحسين الجودة تشجيع العاملين على الالتزام بمبادئ وأسس إدارة الجودة الشاملة(٩٧).

وهناك عدة اعتبارات يجب مراعاتها عند القيام بالتحسين المستمر للجودة في التعليم العام، ولها دور هام في توفير ضمانات النجاح من أهمها ما يلي(٩٨):

- أن يكون هناك تفهم كامل للتحسين المطلوب تحقيقه من جانب القائمين عليه.
- أن يتوفر لدى القائمين بالتحسين القدرة على القيام به.
- أن تكون المواد الضرورية المطلوبة للتحسين متوفرة.
- أن تكون الإجراءات والترتيبات داخل المدرسة متمشية مع التحسين ولا تتعارض معه.
- أن يكون القائمون بالتنفيذ على استعداد لبذل الجهد وتحمل الوقت الزائد الذي يتطلبه التحسين.
- أن تهيأ أذهان الناس في المجتمع بما في ذلك الآباء للتغيير الذي يحدثه التحسين المستمر ومحاولة كسب تأييدهم ومساندتهم.

ولقد تبين من خلال التطبيق العملي لدى العديد من المدارس الرائدة والتي لديها تجربة واقعية ناجحة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة؛ أنه لابد من توافر مجموعة من العناصر الضرورية اللازمة لنجاح جهود التحسين المستمر، وتتمثل هذه العناصر فيما يلي(٩٩):

- تكوين فرق العمل .

- التحسين المستمر لكل العمليات.
- فتح خطوط الاتصال والقضاء على الخوف.
- التزام جميع العاملين ببرامج التنمية المهنية والتحسين المستمر.
- توفير بيئة تعليمية تدعم التحسين المستمر.
- إدخال أساليب جديدة في التدريب داخل المؤسسة التعليمية.

هذا وتوجد مجموعة من المعايير الأساسية لتحقيق ودعم التحسين المستمر في المؤسسة التعليمية، حددها كل من "مايك كي" Mike Kaye، "وروزالين أندرسون" Rosalyn & Androson, 1999 في عشرة معايير أساسية، وتتمثل في الآتي(١٠٠):

- ☒ التزام الإدارة العليا بالتحسين المستمر .
- ☒ نشر ثقافة التحسين المستمر على كل المستويات بالمؤسسة التعليمية.
- ☒ مشاركة المستفيدين من المؤسسة التعليمية في برامج التحسين المستمر.
- ☒ التكامل والتنسيق في الأهداف الاستراتيجية لأنشطة التحسين المستمر في المؤسسة التعليمية.
- ☒ إيجاد نظم اتصال فعالة في المؤسسة التعليمية.
- ☒ التركيز على مشاركة العاملين.
- ☒ التركيز على العمليات الأساسية في المؤسسة التعليمية.
- ☒ وضع معايير للتحسين المستمر في المؤسسة التعليمية.
- ☒ إنشاء مقاييس وأنظمة تغذية راجعة.
- ☒ التعلم من نتائج التحسين المستمر.

ويعتمد التحسين المستمر على أربع خطوات، وهي(١٠١):

١. التحديد :

تعتبر الخطوة الأولى هي تحديد كل ما سيتم تحسينه في المدرسة، والهدف من ذلك هو تحديد كل شئ يحتاج إلي تحسين، سواء في العمليات أو النظام المدرسي ككل، ويبدأ هذا التحديد بالتعرف على المشكلات الموجودة والمراد دراستها من أجل التحسين. وتتلخص هذه المرحلة في الآتي:

- إدراك وفهم حاجة إدارة المدارس إلي حتمية التغيير.
- مراجعة وفحص الطرق والمفاهيم المختلفة لإدارة الجودة الشاملة.
- البحث والتفتيش في مفاهيم وفلسفات التحسين الحديثة.
- إعداد خطة كاملة ومتكاملة للتدريب على مستوى المدارس.

وتعد مرحلة التخطيط هي المرحلة الأولى والمهمة، حيث يتم استخدام بعض أدوات تحسين الجودة، من أجل تحديد المشكلات والتعرف على نوعية المستفيدين، وبالتالي فإن ذلك يساعد الإدارة على القيام بعمليات تحسين مستمرة للجودة. وتتكون خطوة التحديد من خمس خطوات فرعية هي(١٠٢)

- تحديد الأهداف : وفي هذه الخطوة يجب تحديد الأهداف المطلوبة لكي تتم عملية التحسين، فبدون أهداف واضحة ودقيقة يصبح فريق التحسين بدون فائدة.
- تحديد العمليات .
- تحديد الموارد المطلوبة : أي تحديد (الطلاب ـ المعلمين ـ العمال ـ والإداريين).
- تحديد الأدوار والمسئوليات : يحتاج فريق التحسين إلي تحديد دور كل فرد من العاملين داخل المدرسة، فيجب تحديد مسئوليات ومهام كل من المدير والناظر والوكيل والمدرس الأول والمدرس.
- تحديد الخطة الموجزة: أي إعطاء تقديرات مبدئية للخطة والمدة الزمنية اللازمة للتنفيذ، مع وجود اتفاق على أن هذه الأساسيات سيتم تحسينها في وقت لاحق.

٢. التحليل :

فبعد تحديد مواضع التحسين المستمر للجودة لابد من تحليل ما يحتاج معرفته أو فهمه قبل تغييره، ويمكن أن تتمثل أهداف التحليل فيما يلي:

- توضيح سبب ما ينتج عن النظام من تأثيرات والتي نرغب في تحسينها.
- قياس أداء العمليات والنظام الذي يحقق هذا الأثر .
- تشكيل أسئلة للبحث، مثل: كيف تحدث المشكلة؟، متى تحدث المشكلة؟، لماذا تحدث المشكلة؟
- معرفة الطلاب من خلال الأدوات المتاحة.
- ولتحقيق هذه الأهداف تتطلب هذه الخطوة استخدام البيانات الموجودة وجمعها في مداخل التحسين المستمر للجودة التي تم تحسينها. وتتضمن أساليب تحليل المشكلات ما يلي:

- توضيح العمليات من خلال السبب والنتيجة.
- مراجعة البيانات الموجودة.
- جمع بيانات إضافية.

وفي هذه المرحلة أيضاً يطرح عدد من الاقتراحات كحلول بديلة، وبعد ذلك يتم الاتفاق على الحل الأمثل من أجل تنفيذ عملية التحسين المستمر، ومن أجل البدء في عملية التنفيذ يقوم فريق العمل بتنفيذ الخطة على أساس عدد من المحاولات الجادة ومراقبة مدى نجاحها.

ففي هذه المرحلة يتم جمع البيانات وتحليلها، وكذلك يتم استخدام بعض المعايير والمؤشرات بمقارنة الوضع القديم بالوضع الجديد لقياس مدى التحسن في العملية من عدمه، وتتكون خطوة التحليل من ثلاث خطوات فرعية هي[١٠٣]

- القياس الكمي : ويتضمن استخدام مقاييس رقمية لمراقبة المشاكل الحالية الخطيرة بالنسبة للعملية.
- تحليل الأسباب الرئيسية: وفي هذه الخطوة نجد أنه من المهم قيام الفريق بتحديد الأسباب الرئيسية للمشاكل وليس تحديد أغراضها،

لأن علاج أو زوال الأعــراض لا يعنـــي اختفـــاء المـــشاكل، فالمشاكل لا تختفي إلا بعلاج أسبابها الحقيقية.

- التحقق من الأسباب الرئيسية: فمن الضروري أن نتحقق — عن طريق الاختبار والقياس — من أن الأسباب الرئيـــسية الحقيقـــة للمشاكل قد تم تحديدها بشكل صحيح في الخطوة السابقة.

وتتلخص تلك الخطوة في الآتي(١٠٤)

- الانتشار الاستراتيجي لمفاهيم التحسين المستمر للجودة خلال جميـــع أقسام المدرسة والعاملين فيها.
- تكوين البنية الأساسية لمفاهيم إدارة الجـــودة لـــشاملة لـــدى جميـــع العاملين في المدرسة.
- وضع نماذج لدور الإدارة في التطبيق.
- بناء نظام فرق التحسين المستمر.

٣. التطوير :

حيث يتم استخدام البيانات المتراكمة مـــن الخطـــوة الـــسابقة لتوضـــيح التغييرات التي سيصاحبها تحسين مستمر، ويتم اختبار النتـــائج والافتراضـــات الموضوعة حول التغيرات والتداخلات وحول الحلول التي ستحجم المشكلة، ومن ثم نحسن الجودة، وتستند هذه الفروض على معرفة الأفراد واعتقادهم لأســـباب وحلول هذه المشاكل فإن من أهداف هذه المرحلة التعرف على الوضع الجديـــد، وماذا حدث بالفعل بعد تنفيذ الحلول، والتحول إلي وضع جديد للعملية الإنتاجية.

وتتكون خطوة التطوير من الخطوات الفرعية الآتية:

❖ اقتراح الخطوات التصحيحية الممكنة : يحتاج الفريق إلي اقتراح أقصى ما يستطيع من الخيارات، وفي هذه الخطوة يجب تشجيع الابتكار والإبداع، كما أن الاعتماد على خبرات وتجـــارب كـــل فريق يعتبر أمراً ضرورياً.

❖ اختيار التصحيح : نذكر أن التصحيح ما هو إلا أداء عمل بشكل صحيح بدلاً من أدائه بشكل خاطئ وبالتالي تحاشي تكلفة الفشل، ومع ذلك قد يكون من الضروري اتخاذ إجراءات سريعة لتهدئة المستفيدين غير الراضيين، وفي هذه الخطوة الفرعية نجد أن كل اقتراح من الاقتراحات يتم تحليله في ضـــوء معـــايير محـــددة للوصول إلي اتفاق حول اختيار اقتراح محدد.

❖ التخطيط للتصحيح: يحتاج التخطيط إلي إعداد جيد خاصة فيمـــا يتعلق بكيفية اختيار التصحيح، ولتجنب الفشل التام نوصي بـــأن يتم نشر أساليب إدارة الصراع.

❖ تطبيق التصحيح: يحتاج التصحيح الآن إلي تنفيذ بشكل منـــسجم مع الخطة.

❖ التحقق من التصحيح : لاشك أن البرهان أو الـــدليل علـــى أن التصحيح قد عالج المشكلة وأنها لن تعود يعتبر أمـــراً مطلوبـــاً وضرورياً.

❖ إبلاغ التصحيح : أي يجب توصيل التصحيح للآخرين، وذلـــك لتجنب الازدواجية، ولتزود الآخرين بأفكار جديـــدة يمكـــن أن يستفيدوا منها.

وتتلخص ملامح تلك الخطوة في:

- تكوين فريق التحسين المستمر.
- التدريب على مهارات فرق العمل.
- استخدام نتائج التحسين وتطبيقها.

٤. الاختبار والتطبيق:

تعتمد هذه الخطوة إلي حد كبير على الخطوة الثالثة، حيث يـــتم اختبـــار الفرض حتى نرى ما إذا كانت عملية التحسين المتوقعة قد تمت لأن التـــداخلات التي تبرهن مدى فاعليتها يمكن ألا تؤدي إلي نتائج مباشرة،وبناء على التحليـــل

للنتائج يقوم فريق العمل باستخدام التحسينات الجديدة كمعيار للأعمال في المستقبل، وبالتالي يتم تطبيقها على عمليات أخرى سواء كانت إدارية أو فنية، ولهذا تستمر وتتسع دائرة التحسينات المستمرة في المدرسة(١٠٥) ، وتتكون خطوة الاختبار والتطبيق من خطوات فرعية كما يلي(١٠٦)(

- اقتراح الخطوات الوقائية الممكنة.
- تحليل كل اقتراح في ضوء معايير محددة.
- التخطيط للوقاية .
- تطبيق الوقاية.
- التحقق من الوقاية .
- إبلاغ الوقاية.
- الوقاية بالإجراءات.

وتتلخص ملامح تلك الخطوة في:

- تحويل البنية الأساسية لإدارة الجودة الشاملة إلي نظام إدارة منتظم ومنظم.
- التخطيط بعيد المدى.
- التركيز على العمليات والمستفيدين.
- التدريب المستمر.
- التحسين المستمر.
- الإدارة من أجل التحسين المستمر.

ونظراً لأهمية هذا الأساس في تحقيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام، حرصت العديد من الدول المتقدمة على تطبيقه، ففي اليابان يعد مبدأ التحسين المستمر مقبولاً وعملية مستمرة مدى الحياة منذ دخول الفرد المدرسة وحتى بعد تخرجه من الجامعة، زد على ذلك أنه من السمات المزاجية اليابانية اعتبار التحسين المستمر إنجازاً لجهود جماعية، فعلى سبيل المثال يشترك المعلم الجيد في برامج التحسين المستمر لمدة لا تقل عن عشرين يوماً تحت إشراف مدرس خبير يزوده بالتغذية الراجعة.

كما تم استخدام هذا المبدأ كجزء من الإصلاح التربوي في معظم الولايات المتحدة الأمريكية، حيث يقوم المدرسون الجدد بتقديم أفكار ونظريات

جديدة إلي المدرسين القدامى تحفزهم عقلياً وتساعدهم على التحسين المستمر للمهارات وخبرات التدريس(١٠٧).

لذا يرى الباحث ضرورة تطبيق هذا الأساس في مدارسنا حتى نضمن تحقيق إدارة الجودة الشاملة، ولتطبيق هذا الأساس يجب إتباع خطوات التحسين المستمر وأدواته وكذلك لابد من إتباع كل الوصايا السابقة وبكل دقة حتى نسير في خطوات التحسين المستمر (اللانهائي) ونضمن جودة تعليمية ذات مستوى عال في مدارسنا.

هذا وتوجد مجموعة من الأدوات والأساليب التي ترتبط بخطوات التحسين المستمر، والتي لابد للقائمين على التحسين المستمر أن يكون لديهم هيكل يضم تلك الأدوات والأساليب حتى يمكنهم من استخدامها بنجاح، ومن هذه الأدوات والأساليب ما يلي(١٠٨):

☒ **العصف الذهني** : وتستخدمها دوائر الجودة في مناقشة الأفكار المتعلقة بالقضايا المطروحة لتحسين الجودة في المدرسة.

☒ **تحليل باريتو** : ويستخدم لجمع بيانات إحصائية عن عدد مرات تكرار حدوث كل مشكلة والآثار المترتبة عليها، والهدف منه تحديد المشكلات الأكثر تكراراً في الحدث حتى نبدأ في تحليلها واستنتاج الحلول.

☒ **تحليل السبب والأثر**: ويستخدم في تحليل الأسباب الرئيسية والفرعية التي يحتمل أن تكون وراء المشكلة بغرض التعرف على جذورها وأسبابها ومن ثم التوصل إلي الحل.

☒ **خرائط المسار**: وتستخدم في تحديد المشكلة وتحليلها بما تضمه الخريطة من بيانات متكاملة عن النظام كله، ومن ثم يصبح من السهل رؤية صورة كاملة عن النظام ونقاط المشاكل المحتملة.

☒ **استمارات التأكد** : وتستخدم للتأكد من أن البيانات جمعت بعناية ودقة ويمكن تحليلها بسرعة وسهولة، وتستخدم أيضاً في استنتاج الحلول وإمكانية تنفيذها.

☒ **الأشكال البيانية** : وتعتبر جزءاً أساسياً في التحليل وطريقة عرض البيانات، ويتم تدريب فرق العمل على كيفية تفسير الأرقام والبيانات وتحويلها إلي أشكال بيانية أو مصورة بهدف توضيحها وسهولة فهمها من جميع المستويات الإدارية بالتنظيم.

☒ **عرض الأفكار** : ويستخدم هذا الأسلوب لتنمية المهارات الإدارية لأعضاء دوائر الجودة وكيفية عرض أفكارهم بكفاءة وفعالية.

☒ **خرائط المراقبة**: أسلوب جيد لحل المشكلة وإنتاج تحسن مستمر في الجودة وتستخدم هذه الخرائط في بيان الاختلاف في تحصيل الطلاب في الامتحانات المختلفة.

الأساس الثامن: إدارة الموارد البشرية : Human Resources Management :

يقصد بإدارة الموارد البشرية كيف تدير وتطور المؤسسة التعليمية معارف ومهارات وقدرات العاملين بها إلي أقصى ما تمكنهم قدراتهم على المستوى الفردي، وعلى مستوى العمل كفرق عمل وعلى مستوى المؤسسة التعليمية ككل وكيف نخطط لهذه الموارد لتدعيم سياستها ولتحقيق التنفيذ الفعال لعملياتها. **ولهذا فإن إدارة الموارد البشرية يجب أن يوضح كيف**(١٠٩):

- يتم تخطيط وإدارة وتحسين الموارد البشرية.
- يتم تطوير وتنمية معارف وقدرات وكفاءات العاملين بالمؤسسة.
- يتم إجراء حوار وتواصل مستمر بين العاملين والمؤسسة.

وإدارة الموارد البشرية في ظل إدارة الجودة الشاملة إدارة جديدة تتحمل عدة مسئوليات، وهي(١١٠):

- تطوير نظم الاختيار والمسار المهني للعاملين.
- تطوير نظم التعيين.
- تطوير نظم قيادة الأفراد.

- تطوير نظم تقويم الأداء.
- تطوير نظم الحوافز والمزايا لتحقيق :

أ. الإشباع الملائم للحاجات الأساسية.

ب. الإشباع الملائم للحاجات الأرقى.

ج. غرس روح المنافسة بين الأفراد لتحسن الأداء.

د. تمييز المبدعين والمتفوقين.

هـ. تقديم تشكيلية متنوعة من الحوافز وتطويرها لتواكب التغيرات الجارية.

- تطوير نظم معلومات الأفراد لتتابع حركتهم الوظيفية وتقـدمهم العلمي والتدريبي وتدرجهم في المواقع التنظيمية المختلفة.
- تطوير نظم التدريب حتى يحقق التـدريب الإعـداد الملائـم ــ العملي والفني ــ إلي جانب الإعداد النفسي والشخصي للوظائف التي يتحمل أفرادها مسئوليات متنوعة متجـددة مـع تطـوير الأعمال وطرق أدائها.

هذا وتوجد مجموعة من العوامل المؤثرة في عمل إدارة الموارد البشرية في المؤسسة التعليمية، يمكن تقسيمها إلي(١١١):

أ. عوامل داخلية : وتتمثل في:

- فلسفة الإدارة العليا.
- الوضع التنظيمي للإدارة .
- كفاءة المسئولين عن الإدارة.
- الإمكانيات الموفرة للإدارة.
- الصلاحيات المتوفرة للإدارة.
- تركيب القوى العاملة.

ب. عوامل خارجية : وتتمثل في:

- تشريع نظام العمل والعاملين.

- تأثير درجة التطور التقني.
- تأثير درجة التطور التكنولوجي.
- وعي المجتمع بأهمية الإدارة.

ويتم الاستخدام الأمثل للموارد البشرية في المؤسسة التعليمية عن طريق(١١٢):

- o تحسين صفات الفرد.
- o تطوير وتحديث خصائص العمل والمؤسسة بشكل يؤدي إلي رفع كفاءة الأداء وتحقيق جودته.

لذا، لابد وأن تدرك القيادات التربوية في مدارس تعليمنا العام، بل وكل المشاركين فيها مسئوليات إدارة الموارد البشرية، والعوامل المؤثرة في عملها سواء كانت داخلية أم خارجية مع إدراكهم لسبل رفع كفاءة الأداء حتى نحصل في النهاية على أداء متميز يساعد على تحقيق إدارة الجودة الشاملة.

فإدارة الموارد البشرية هي المدخل السليم لتحقيق الاستخدام الفعال للموارد البشرية بغرض تحقيق أهداف المدرسة، وتتكون إدارة الموارد البشرية من **عمليتين أساسيتين** هما(١١٣):

١. تخطيط الموارد البشرية .
٢. تنمية الموارد البشرية.

أولاً: تخطيط الموارد البشرية :

تخطيط الموارد البشرية هو منهج متكامل للقيام بالجوانب التخطيطية لوظيفة الموارد البشرية من أجل توفير العدد والنوع المناسب من الأفراد اللازمين للقيام بالواجبات والأعمال المطلوبة لتحقيق أهداف المدرسة من ناحية وتحقيق متطلبات الأفراد وحاجاتهم من ناحية أخرى.كما أنه وسيلة وإدارة ترمي إلي التنبؤ بالمستقبل لتحديد الاحتياجات المستقبلية من القوى العاملة من واقع معايير ومؤشرات معينة تتطلب فهماً كاملاً للأهداف والسياسات والبرامج الموضوعية لتحقيق تلك الأهداف.

ويمكن إيجاز أهداف تخطيط القوى العاملة داخل المدرسة فيما يلي(١١٥):

- التنبؤ بهيكل القوى العاملة كماً وكيفاً لفتـــرة زمنيـــة مـــستقبلية لمواجهة متغيرات متوقعة.
- إمكانية ترشيد السياسات والنظم التعليمية للقوى العاملة بمختلف مستوياتها وتخصصاتها.
- وضع خطة للأجور والمرتبات، وإقرار نظم مكافأة القوى العاملة داخل المدارس من خلال توفير التناسب المعقول بـــين الأجـــور والعمل.
- اقتراح ووضع سياسات الأفراد المناسبة والمتكاملة مع سياســـة تخطيط القوى العاملة، وصولاً إلي مستوى عال مـــن الكفايـــة الإنتاجية والتي تعني بها الاستغلال الأمثل للإمكانيات والطاقات البشرية والمادية.
- أن التخطيط السليم للقوى العاملة داخل المـــدارس يـــؤدي إلـــي تحقيق مصلحة الفرد العامل داخل المدرسة من جهة وتخطـــيط متطلبات المدرسة واحتياجاتها من ناحية أخرى.

وإذا كانت إدارة الموارد البشرية تتكون من عمليتـــين أولهمـــا تخطـــيط الموارد البشرية، فنحن في التعليم العام نحتاج إلي تخطيط على مـــستوى عـــال يجمع بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية بجميع فروعها حتى يكون هناك اتفاق عام على الإعداد المطلوبة في السنوات المقبلة والنوعيات التي نحن بحاجة إليها لتحقيق إدارة الجودة الشاملة.

وإذا كان تخطيط الموارد البشرية هـــو ذلـــك العمـــل الإداري المـــنظم والمستند إلي أسس علمية ومعلومات موضوعية والهادف إلي تكوين قوة عمـــل قادرة على الوفاء بمتطلبات أعمال معنية في ظل نظام إدارة الجـــودة الـــشاملة وراغبة في أداء تلك الأعمال على أساس مستقر ومستمر، **فهذا يتطلب**(١١٦):

❖ تحديد الأعمال والمهام المطلوب تنفيذها.

- تحديد المتطلبات أي القدرات والمهارات والإمكانيات الواجـــب توافرها في الأفراد.
- تحديد المواصفات النفسية والاجتماعية المناسبة التي تجعل الفرد أكثر استعداداً ورغبة في أداء الأعمال بجودة عالية.
- تحديد المغريات التي ترتبط بالعمل وتجذب الأفراد.
- تحديد الأعداد المناسبة اللازمة لأداء حجم معين من العمل خلال فترة زمنية معينة.

هذا وتوجد مجموعة من مقومات التخطيط الناجح للمـــوارد البـــشرية، نوجزها فيما يلي:

- مقومات تخطيط الموارد البشرية في التعليم العام:
  - وضوح الأهداف .
  - وضوح خطة العملية التعليمية في مدارس التعليم العام.
  - وضوح السياسات الإنتاجية والمالية وشئون الأفراد.
  - وجود وصف تحليل للوظائف.
  - وجود معلومات كافية عن معدلات الأداء المستهدفة للفرد والجماعة.
  - وجود تنظيم إداري واضح.
  - وجود دورات عمل ودورات مستنديه واضحة.

وبعد استعراض مفهوم تخطيط الموارد البـــشرية ومقومـــات التخطـــيط الناجح لابد من استعراض الجناح الآخر والتركيبة المتداخلة مـــع بعـــضها مـــن تخطيط وتنمية الموارد البشرية، فنستعرض الآن تنمية الموارد البشرية. **ومن هنا**

لابد أن يلم بكل ما سبق كل المشاركين في التعليم العام مع تحديد ملامح كل من التخطيط والتنمية للموارد البشرية في التعليم العام وذلك لإتقان هذا الأساس وبالتالي تحقيق إدارة الجودة الشاملة.

ثانياً: تنمية الموارد البشرية:

وتنمية الموارد البشرية يقصد بها "تلك العملية المتكاملة المخططة موضوعياً والقائمة على معلومات صحيحة والهادفة إلي إيجاد قوة عمل متناسبة مع متطلبات العمل في المدارس والمتفهمة لظروف وقواعد وأساليب الأداء المطلوب وإمكانياته، والقادرة على تطبيق تلك القواعد والأساليب، والرغبة في أداء الأعمال باستخدام ما لديها من قدرات ومهارات.

وتتم تنمية الموارد البشرية عن طريق اتباع عدة **خطوات** هي كالتالي(١١٧).

- ☒ الاختيار السليم للموارد البشرية وهذا يتم عن طريق تحديد المعايير الواجب توافرها في الموارد البشرية اللازمة للتعليم العام مع ربط هذه المعايير بالحاجات التنموية للمجتمع ككل.
- ☒ الإعداد والتدريب المستمر لهذه الموارد لضمان التحسين المستمر.
- ☒ التركيز على إرضاء جميع العاملين بالتعليم العام عن طريق التعرف على حاجاتهم ومتطلباتهم وإشباعها .
- ☒ التركيز على عملية الإشراف والتوجيه والإرشاد.
- ☒ تحفيز وزيادة دافعية العاملين عن طريق إيجاد نظام محدد للمكافآت والتشجيع .

فالتنمية البشرية وتخطيط الموارد البشرية عناصر متداخلة ومترابطة لا يمكن الفصل بينهما، فإذا كان هناك تخطيط تلاحقه في الحال التنمية بالاختيار والتدريب والتنقية والإعداد والإشراف والتحفيز، فهما متلازمان لا يمكن

الاستغناء عنهما لجسم كبير يدعي إدارة الموارد البشرية التي تعتبر من أساسيات تحقيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام.

هذا وتوجد مجموعة من المعايير لجودة إدارة الموارد البشرية في مؤسسات التعليم العام يمكن إيجازها فيما يلي[١١٨]:

- تمكين كل العاملين وتشجيعهم على المساهمة الفعالة خلال العمل المدرسي والتقييم الوظيفي .
- العمل على تعليم الأفراد والمنظمة لتطوير وزيادة قدرات العاملين والمدرسة على التكيف مع التغيير.
- تمكين العاملين من اتخاذ القرار بما يؤدي إلى المرونة والابتكارية والمعرفة ومشاركة المهارة والاستجابة السريعة لمتطلبات التغيير في سوق العمل.
- ضمان تدفق المعلومات بما يدعم تصميمات الوظيفة والعمل.
- تحقيق الاتصال عبر الوظائف ووحدات العمل من أجل ضمان التركيز على احتياجات المستفيد وضمان ووجود وسط محفز يتمتع بالثقة والالتزام المتبادل.
- أن تتمشى حوافز العاملين مع إنجازاتهم لأهداف المدرسة الأساسية.
- تقوية تصميم وظيفي ذو أداء عال من التركيز على رضا الطالب وتعليمه.
- تنمية معرفة ومهارات العاملين للوفاء بالأهداف العامة للعمل والأهداف الشخصية وحاجة المدرسة لتنمية قيادة العاملين بها.
- إشراك العاملين ومديريهم في تصميم التدريب، بما في ذلك التحديد الواضح للحاجات الخاصة.
- تعزيز فرص التنمية المهنية للعاملين بالمدرسة.

- التركيز على اكتساب المهارات والمعرفة الأساسية، ومـــن بينها معرفة المنتج والخدمات التعليمية والاستماع إلي المستفيدين من المدرسة، وتوقع المشكلات والتعامل معها.
- تقدير مناخ المدرسة العام فيمـــا يتـــصل بالدافعيـــة والأداء المتميز.

ويرى الباحث أننا في التعليم العام نحتاج إلي إدارة المـــوارد البـــشرية والاستفادة من خبراء الإدارة في أكاديمية السادات والعلوم الإدارية وكذلك أساتذة كليات التجارة "قسم الإدارة" وأساتذة الإدارة التعليمية بكليات التربية حتى تكتمل منظومة الاستفادة من هذا الأساس الهام والذي من خلاله نستطيع أن نسير قـــدماً بخطى سليمة وموضوعية مدروسة لتحقيق إدارة الجودة الشاملة في مدارسنا.

الأساس التاسع : "التدريب" Training

تتوقف جودة الأداء في مختلف المؤسسات التعليمية بشكل رئيسي علـــى مدى فاعلية وكفاءة موظفيها، وهذا في أغلب الأحوال لا يتحقق إلا مـــن خـــلال التدريب المستمر والموجه للعاملين.وبالقدر الذي يكـــون فيـــه التـــدريب مكثفـــاً وموجهاً نحو مهارات وقدرات محددة ضمن إطار تحليل وتحديـــد الاحتياجـــات التدريبية لجميع منسوبي المؤسسة التعليمية (المعلمين، المـــشرفين، الإداريـــين، الفنيين، الخدمات) بقدر ما يؤدي ذلك إلي ارتفاع فاعلية وكفاءة العاملين[١١٩].

وحيث إن فلسفة التدريب تقوم على حقيقة مؤداها ــ التـــدريب أســـاس عملية تحسين وتطوير الأداء الوظيفي ؛ لذا فإن استمرارية التـــدريب للعـــاملين سواء في تعديل أو تغيير مهارات معينة أو اكتساب مهارات جديدة يعـــد مبـــدأ أساسياً في المشروع الذي يتضمن تطبيق مفاهيم ونماذج إدارة الجـــودة الـــشاملة وأسسها[١٢٠]

ويعرف التدريب في أبسط صورة بأنه "تخطيط عملي من قبـــل الإدارة العليا لإكساب الفرد مهارة أو أسلوب جديد في العمل لتعديل أو تطوير في سلوك

الفرد. بحيث يتخذ الفرد سلوكاً إنتاجياً لتنمية الاتجاهات للأفراد نحو الأداء الصحيح(١٢١).

هذا ويعد التدريب أساساً ترتكز عليه إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية، وذلك لمواجهة أي تعديل، أو تطوير في أساليب العمل داخل المؤسسة، وكذلك لمسايرة التغييرات التكنولوجية والتقنية الأكثر تقدماً، ولتمكين العاملين من المساهمة بنجاح في تحسين جودة الخدمات والمنتجات التعليمية، وتمكينهم أيضاً من الأداء بشكل متميز يحد من الأخطاء.ولما كانت عملية تحسين الجودة تحتاج إلي مهارات تتغير بتطوير أساليب العمل، وبتقدم العلم والتقنية، فإن التدريب لتطوير المهارات الإدارية للعاملين وتطوير مهارات التفكير مع التحديث المستمر في عمليات الجودة يعد أمراً حيوياً في التحول من الإدارة التقليدية إلي إدارة الجودة الشاملة، التي تنظر إلي التدريب كعملية جماعية ضرورية في التنظيم، نابعة من تغيير العملية الإنتاجية أو تغيير إدارة الجودة الشاملة نفسها.

ويرى خبراء إدارة الجودة الشاملة أن توفير البرامج التدريبية المؤهلة القادرة على تزويد الأفراد بالمعلومات والمهارات والاتجاهات وفق أسس علمية تنعكس إيجابياً على أداء العاملين وقدراتهم. وبالتالي فإن أية مؤسسة تعليمية تسعى لتحقيق إدارة الجودة الشاملة عليها أن تضع التدريب في سلم أولوياتها، حتى تصل برامج التدريب إلي كافة الأفراد بالمستويات الإدارية المختلفة في المؤسسة، **ولكي يكون التدريب فعالاً، يجب مراعاة ما يلي**(١٢٢):

- ☒ أن يكون التدريب على إدارة الجودة الشاملة عملية مستمرة حتى تستطيع المؤسسة التعليمية مواجهة أي تغيرات تطرأ في البيئة المحيطة بها.
- ☒ أن يكون التدريب مخططاً يسعى إلي تحقيق أهداف محددة، **ويمر بالخطوات التالية**(١٢٣):

١- دراسة الاحتياجات التدريبية.

٢- تحويل الاحتياجات لخطة تدريب.

٣- تحديد وصياغة الأهداف التدريبية

٤- تحديد وإعداد المحتوى التدريبي
٥- اختيار المدربين من داخل وخارج المؤسسة.
٦- إعداد المطبوعات
٧- تحديد طرق التدريب المناسبة.
٨- إعداد قاعة ومكان التدريب.
٩- إعداد جدول التنفيذ.
١٠ - الإدارة والإشراف على البرنامج
١١- متابعة الأداء أثناء البرنامج.
١٢- تقييم نهاية وما بعد البرنامج
١٣- تحديد وتطوير الأدوات والوسائل.

ولما كانت نماذج إدارة الجودة الشاملة تؤكد على ضرورة توفير التدريب المناسب للأفراد للقيام بأعمالهم المحددة في إطار منظومة إدارة الجودة الشاملة للمؤسسة التعليمية؛ لذا يجب على المؤسسات أن تكون لديها خطة تدريب واضحة يتم وضعها طبقاً لاحتياجات العمل الفعلية، بما في ذلك الاحتياجات التي تنشأ نتيجة للتطوير، ومسايرة التقنيات الأكثر تقدماً، وأن تكون البرامج التدريبية المحددة تتساير وتتكامل مع مهارات الأفراد التي يتم تحديدها وصقلها بالتدريب المستمر، بهدف الوصول بكفاءة العمليات في مختلف نواحي النشاط بالمؤسسة إلي أعلى كفاءة ممكنة(١٢٤).

وتقوم خطة التدريب على إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية على ثلاثة مسارات رئيسية متتالية، تتمثل في الآتي(١٢٥):

- التدريب المبدئي أو التأهيلي لكل من يلتحق بالعمل (مدرسون، مشرفون، إداريون، فنيون، موظفو الخدمات)، وذلك لتعريفهم بإدارة الجودة الشاملة وأساليب وطرق العمل والثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية في ضوئها.

– التدريب التصحيحي أو التقويمي، حيث تتبلور الحاجة إلـــي هــذا النوع من التدريب بعد مضي فتـــرة زمنيـــة يـــتمكن مـــن خلالهـــا المشرفون التربويون أو الإدارة من تسجيل ملاحظاتهم التقويمية على أداء العاملين وتحديد مواضع الانحراف أو القصور في الأداء، ومن ثم اقتراح – التدريب المناسب لتصحيح حالات القـــصور وتحقيـــق إدارة الجودة الشاملة.

التدريب الذي قد يتطلبه صدور أنظمة، وتقنيات، وأساليب وطـــرق تعليمية وفنية جديدة، بهدف مواكبة التحديث والتغيير المستمر فـــي متطلبات العملية التعليمية وتحقيق إدارة الجودة الشاملة؟

هذا وتتمثل أهداف التدريب في التعليم العام فيما يلي(١٢٦):

- ❖ رفع مستوى العملية التعليمية وتحسين استعداد العاملين للعمل.
- ❖ تخفيض نسبة غياب العاملين عن العمل.
- ❖ تخفيض تكاليف العمل والمحافظة على الأجهزة وصيانتها.
- ❖ زيادة مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين .
- ❖ تنمية شعور العامين بالانتماء للمؤسسة التعليمية.
- ❖ تحقيق الذات للعاملين الذين يمتلكون عنصر الطموح.
- ❖ التكيف للمتغيرات التقنية في مجال الإدارة، حتى تحافظ المؤسسة التعليمية على مستوى من الأداء يحقق رضا المـــستفيدين مـــن خدماتها.
- ❖ تحقيق احتياجات المؤسسات التعليمية مـــن القـــوى البـــشرية، واختصار الوقت اللازم لأداء العمل بفعالية.
- ❖ استخدام التدريب كأسلوب من أساليب التحفيز والترقية والجدارة.
- ❖ توعية العاملين بأهمية التدريب وإكسابهم القدرة على البحث عن الجديد، وعدم الركون للرقابة.

- منع الأخطاء والاهتمام بالتقنيات الحديثة وأساليب إدارة الجــودة الشاملة.

ويرجع السبب في اهتمام المؤسسات التعليمية بالتدريب، هو أن الوقــت للوصول إلي أهداف التدريب هو أقصر من الوقت الذي تتطلبه برامج التعلــيم، ولا يعني هذا الاستغناء عن برامج التعليم، ولكن يتضح لنا أن التدريب والتعلــيم مكملان لبعضهما البعض، وإنها تشترك في هدف عام واحد هو تنمية العنــصر البشري أو المهارة الإنسانية وخصوصاً ونحن في مراحل تعليمية هامة تحتــاج إلي كل دقة في التعليم وفي التدريب حتى نستطيع أن نطبق إدارة الجودة الشاملة على أسس سليمة.

أما عن شروط التدريب الجيد في إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام، فتتمثل في الآتي(١٢٧)

- أن تصمم البرامج التدريبية في شكل وحدات، مــع مراعــاة أن المتدربين يستوعبون أكثر في المجموعات الصغيرة، والوحدات تجعل البرامج التدريبية أكثر مرونة.
- أن توضع الأهداف التدريبية على أن يهدف التدريب إلي مكافأة وتنمية المعاني عند العاملين حتى يحقق فعالياته من خلال تحديد ما هو المراد تحقيقه بوضع المعايير والمقاييس للوصول لــذلك مع المتابعة للتأكد من تحقيق الهدف.
- أن يدرب أعداد كافية ــ حتى لا يكون إعداد المدربين المجيدين في موقف صعب بالنسبة للذين لم يتدربوا ولم ترسخ في أذهانهم المعاني والمفاهيم المطلوبة.
- التأكد من الخطة لتنمية عدد مناسب يتولى الوفاء بالمــسئوليات المطلوبة.
- لابد من استخدام كافة الأساليب المساعدة لتنمية المهارات فــي إطار الهدف التدريبي لتحقيق النجاح.

- استخدام التعلم الذاتي لما له مزايا عديدة، فهو يساعد الفرد على التقدم في مجال عمله سريعاً، والتعلم الذاتي يفيد باستخدام المصادر التدريبية، وكذلك يساهم في ترسيخ المفاهيم، وقيام الفرد باستثمار المهارة فور استخدامها.
- خطط لنقل المهارة – المهارات الجديدة تفقد قيمتها إذا لم تطبق في العمل مع التأكد من إزالة العقبات أمام عمل الأفراد.
- استخدام الحالات العملية، يجب أن تكون المهارات مطبقة في حالات عملية حتى يتبين للمتدربين العلاقات والصلة الوثيقة بين المفهوم وتطبيقه في الحالة، والحالات العملية الجيدة هي تلك التي تتوافق وخبرات المتدربين.
- منح المكافآت للتدريب المتكامل – مثل التميز الرمزي المتمثل في شهادة لأنها تخلق الدافعية والحماس أو عمل حفل يجمع المتدربين في البرنامج.

ويرى الباحث إنه إذا كان هدفنا الأساسي هو تحقيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم العام، فلابد للقائمين على عملية التدريب أن يتقنوا الشروط الأساسية للتدريب الجيد حتى تتحقق الفائدة المرجوة من هذا التدريب . كما يجب أيضاً الاستعانة بخبراء متخصصين في إدارة الجودة الشاملة في البرامج التدريبية حتى تكون الاستفادة ذات جودة عالية.بالإضافة لذلك، يجب وضع سجلات خاصة بتدريب العاملين في المدرسة تشتمل على البرامج التدريبية التي تم الالتحاق بها. كما يتطلب تفعيل عملية التدريب في المؤسسات والأجهزة التعليمية إنشاء وحدة إدارية خاصة بالتدريب تسند إليها قيمة حفظ هذه السجلات ومتابعة احتياجات التدريب والبرامج التدريبية.

الأساس العاشر :" التركيز على المستفيدين"

إن التركيز على إرضاء المستفيدين الداخليين والخارجيين هو الخاصية المميزة لإدارة الجودة الشاملة. فالهدف من وجود أي تنظيم أو مؤسسة هو

محاولة إرضاء المستفيدين والوفاء باحتياجـاتهم ومتطلبـاتهم، الحاليـة منهـا والمستقبلية.

ولما كان أساس الجودة هو المستفيد، فمخرج الجودة هـو الـذي يفـي بالهدف الجماعي (أي المستفيدين). وهذا يتطلب من إدارة الجـودة الـشاملة أن تركز على مستفيديها فيما يقومون به من عمل وتحتاج الإدارة إلي التعرف على احتياجات المستفيدين مسبقاً قبل أن تنتج مخـرج جـودة. وهـذه الاحتياجـات [المتطلبات] تصلح كأساس في تحديد سـمات المخـرج (المنـتج) والعمليـات المطلوبة.

وتوجد العديد من الخطوات المطلوبة لتحقيق رضا المـستفيد، تتمثـل في(١٢٨):

- التعرف على المستفيدين.
- تحديد احتياجات المستفيدين.
- ترجمة هذه الاحتياجات إلي معايير مخرج جودة.
- إنشاء العمليات الخاصة بإنتاج المخرج.
- تنفيذ تلك العمليات.
- تقييم كل ما سبق.

وفي تنفيذ تلك الخطوات العديدة يجب إنشاء نظام أداء جودة لكل خطـوة حتى يمكن تنفيذها بفاعلية، كذلك اتخاذ إجراء تصحيحي فوري إذا ظهرت عيوب في أي مخرج.

ولعله من الملاحظ أن هناك خطأ شائع فـي تحديـد المقـصود بكلمـة المستفيد، حيث نجد أن الغالبية من الناس يفـسرون كلمـة المـستفيد علـى أن المستقبل النهائي للمنتج التعليمي أو الخدمة التعليمية، ولكن هذا المفهـوم لكلمـة مستفيد قد يكون مفهوماً قاصراً، حيث نجد كلمة مستفيد في فلسفة إدارة الجـودة الشاملة تتضمن مفهوماً أوسـع ليـشمل المـستفيدين الـداخليين والمـستفيدين الخارجيين.

وتميز فلسفة إدارة الجودة الشاملة بين المستفيد الداخلي والمستفيد الخارجي. ويقصد بالمستفيد الداخلي هو كل من يشترك في عملية إنتاج المنتج التعليمي أو الخدمة التعليمية. وهو يعتبر داخلياً نظراً لأنه يتلقى عمل الشخص الآخر فتتابع العمل في عملية الإنتاج يضيف قيمة هذا العمل قبل انتقاله إلي مستفيد داخلي آخر. وتستمر هذه العملية حتى يستكمل المنتج أو الخدمة وتكون جاهزة للاستهلاك. ويمكن الوصول إلي درجة عالية من رضا المستفيد الداخلي إذا أدى كل عامل في الإنتاج عمله على أفضل وجه قبل أن يسلمه إلي العامل التالي. أما الشخص الذي يستفيد في النهاية من المنتج أو الخدمة فيطلق عليه المستفيد الخارجي، وهو الحكم الأخير للجودة. وهذا يميز إدارة الجودة الشاملة عن أساليب الإدارة الأخرى التي يحدد الجودة فيها مصمم أو مهندس أو أي مقدم آخر للمنتج.

وقد قسم رينهارت Rinehart مستهلكي التعليم إلي مستفيدين داخليين ومستفيدين خارجيين، واعتبر أصحاب الأعمال Employers المستفيد "المتلقي" الخارجي لهدف الجودة التعليمي، والطلاب هم المستفيدون الداخليون الأوائل. وتحقيق مطالب أصحاب الأعمال يحقق أيضاً احتياجات الطلاب، لأن الطلاب ليسوا على علم أو دراية كافية بما يجب أن يتعلموه من أجل العمل في المستقبل. ولذلك فالمدرسة عليها أن تقوم بإعداد خريجيها للحياة لعشرين سنة قادمة. ومن المؤسف أن المدارس تؤكد على الحاجات الحاضرة للطلاب والمعلمين وتفتقد النظرة الطويلة الأجل(١٢٩).

ويتنوع المستفيدون الخارجيون External customers للتعليم تنوعاً كبيراً بين كل نمط أو خدمة أو صناعة، وكل مستوى من الخدمة الحكومية وكل مدرسة للتعليم العام وكل مجتمع يتأثر بالعملية التعليمية. والتعليم كصناعة هو خليط من المنتج والخدمة قد يكون في التعليم على سبيل المثال في عمل أبحاث أو خدمات استشارية للمواطنين أو للصناعات أو تعليم المتعلمين.

والمستفيدون يحددون احتياجاتهم بلغتهم ولابد من ترجمتها إلي لغة إنتاج أو صناعة خدمة، وكل مستفيد خارجي يحتاج إلي قائمة من المهارات التي توقعها أو يرغبها في موظفيه، ويمكن تصنيف هذه المهارات بشكل عام في أربعة مجالات واسعة هي مهارات الاتصال والمهارات الشخصية ومهارات الجماعة والمهارات المعرفية.

أما المستفيدون الداخليون Internal Customers، وهم المعلمون والطلاب ورجال الإدارة فيعتبر كل منهم مورداً Provider ومستفيداً للآخر. ويجب أن يفهم كل منه احتياجات الآخر لتحسين علاقاتهم وتحسين الجودة الكلية للتعليم العام والتحول للجودة في التعليم يعزز تعلم الطالب وخبراته التعليمية.

وبناءً على ما سبق يرى الباحث أنه يمكن تقسيم المستفيدين من التعليم العام إلي مستفيدين داخليين يتمثلون في: الطلاب، المعلمون، رجال الإدارة، الموظفون، المدرسة، ومستفيدين خارجيين يتمثلون في : (مؤسسات التعليم الجامعي والعالي، الآباء، أصحاب الأعمال، سوق العمل، المجتمع).

وهناك عدة أساليب يمكن من خلالها تحديد احتياجات هؤلاء المستفيدين جميعاً من أهمها(١٣٠):

- ☒ العام، وذلك لمناقشة المشكلات الواقعية، والمتطلبات والمعايير التي ينبغي توفرها.
- ☒ المؤتمرات، واللقاءات، والندوات التي تنظمها المؤسسات التعليمية، ويشارك فيها كافة المسئولين عن التعليم العام لمناقشة المتطلبات والاحتياجات المطلوبة ومواصفات الخريجين من المدارس في المراحل المختلفة.. وغيرها.
- ☒ الاستفتاءات الدورية لاحتياجات سوق العمل وخطط التنمية الحالية والمستقبلية والمجتمع من خريجين التعليم العام من حيث المستوى العلمي والتخصصي والخصائص والمواصفات المطلوبة، وذلك عن طريق الاتصالات الشخصية أو توزيع

الاستبيانات على عينة ممثلة لقطاعات سوق العمل وقطاعات التنمية فيه.

- ☒ تشكيل مجالس أو لجان متابعة في مدارس التعليم العام، بحيث يكون أعضاؤها من المهتمين بجودة التعليم إنشاء إدارة للخريجين بمدارس التعليم العام لمتابعة الخريجين من المراحل التعليمية المختلفة والتعرف على مشكلاتهم وآرائهم في نظام التعليم الذي تخرجوا منه والمقررات التي قاموا بدراستها.
- ☒ التواصل مع مؤسسات التعليم الجامعي والعالي لمعرفة احتياجات ومتطلبات هذه المؤسسات من التعليم العام.
- ☒ المقابلات الشخصية، والاستماع الفعال للمستفيدين، والعصف الذهني، وعمليات المسح.
- ☒ الاهتمام بالتغذية الراجعة، وتشجيع المستفيدين على النقد.

ونظراً لأهمية هذا الأساس في تحقيق إدارة الجودة الشاملة، فعلي مدارس التعليم العام التركيز على إرضاء المستفيدين، وأن تعمل على التحقق من أن حاجاتهم ومتطلباتهم قد تم تلبيتها أو تجاوزها من خلال التحسين لمستويات الجودة، **ولتحقيق هذا الأساس يجب على المدارس التركيز على الأمور التالية:**

- ❖ الفهم الكامل لحاجات المستفيدين على الأمدين القريب والبعيد، وذلك من خلال استخدام التغذية الراجعة وتوظيف جميع المعلومات المتعلقة بحاجات المستفيدين وإدارتها.
- ❖ ربط كل من حاجات المستفيدين مع عمليات تصميم العملية التعليمية بالمدرسة.
- ❖ ضرورة إيجاد نظام تعاون فعال ما بين المدرسة والمستفيدين يمكن من خلاله تبادل الخبرات، والعمل على حل المشكلات التي يواجهها هؤلاء المستفيدين.

❖ ضرورة قيام المدرسة بقياس رضا المستفيدين عن أداء المنتج التعليمي أو الخدمة التعليمية وإمكانية مقارنة هذه النتائج مع نتائج مدارس أخرى (وطنية أو عالمية) واستخدام هذه النتائج والمعلومات في تقييم وتحسين العملية التعليمية داخل المدرسة. وبالإمكان استخدام أسلوب المقارنة المرجعية حيث يتم مقارنة أداء المدرسة بأداء غيرها من المدارس الأخرى المتفوقة والمتميزة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة؛ وذلك حتى تتمكن من قياس العملية التعليمية لديها وقياس رضا المستفيدين. واستخدام هذا الأسلوب كأداة للتحسين والتطوير المستمرين في المدرسة

❖ **الأساس الحادي عشر :" المشاركة المجتمعية":**

يعتبر التعليم نسقاً فرعياً لنسق مجتمعي أكبر؛ لذا تسعى إدارة الجودة الشاملة إلي توثيق وتحسين الروابط والاتصالات بين المدرسة والمجتمع المحلي، بهدف الإفادة من إمكاناته في دعم تنفيذ مبادئها ونجاحها في المدرسة(١٣١).

إن شكل النظام التعليمي الشامل الذي يحتاجه المجتمع في إطار إدارة الجودة الشاملة يظهر فيه العديد من الصفات التالية(١٣٢):

أ. يتاح التعليم لجميع السكان من السنوات المبكرة وحتى السنوات المتأخرة بصرف النظر عن ثروتهم أو وضعهم الاجتماعي.

ب. تشارك الشركات والمؤسسات المجتمعية مع المدارس، كأن توفر الخبرات المطلوبة، والمشورة، والمتطوعين، والتجهيزات، والأموال اللازمة.

ج. المدارس وموظفوها سوف يشتركون في برامج تدريبية ومشروعات مهنية لتسهيل الانتقال من المدرسة إلي العمل.

د. تقوم المدارس والهيئات والمؤسسات المجتمعية بمسئولياتها التربوية على الوجه الأكمل، سواء فيما يتعلق بتعليم الصغار أو تعليم الكبار.

هـ. تقدم المدارس برامج تعليم المجتمع، وستبقى مبانيها ومرافقها مفتوحة لساعات على الدوام، وخلال العطلة الأسبوعية، والأجازة السنوية.

و. سيكون للعديد من المدارس مشاركة مع الهيئات المحلية في تقديم الخدمات المجتمعية والصحية للطلاب وعائلاتهم.

ز. تنظم المدارس والمؤسسات المجتمعية برامج تطوعية توفر من خلالها التدريب والدعم للأفراد الذين يريدون أن يعطوا وقتهم وخبرتهم للمدارس.

ح. ينخرط الطلاب في برامج خدمة المجتمع في كل مدينة وقرية، كأن يعملوا متطوعين في مواقع مختلفة، وقد تسجل لهم أحياناً، وحدات دراسية معتمدة مقابل ذلك.

ويعكس الارتباط بين المدرسة والمجتمع رغبة واستعداد المؤسسات المجتمعية في المشاركة الفعالة في جهود تحسين التعليم وجودته، وزيادة فعالية المدرسة في تحقيق وظيفتها التربوية، والمدرسة الجيدة هي المدرسة التي تبنى علاقات مجتمعية وثيقة تسهم في **تحقيق الأهداف التالية**(١٣٣):

- ❖ تعليم الطلاب ليصبحوا قوة منتجة في المجتمع.
- ❖ تحمل مسئولية مساعدة المدرسة على تحسين جودة المنتج التعليمي.
- ❖ تفهم المجتمع للمشاكل والمعوقات التي يعاني منها التعليم وتقدير حجم الإنجازات والنجاحات.
- ❖ خلق شعور عام بأن المدارس تؤدي المهمة المناطة بها في خدمة المجتمع ومن ثم الرغبة في الدفاع عن النظام المدرسي.
- ❖ توفير الدعم المادي للمدارس في صوره المختلفة.

وقد أسفرت تجارب الدول المتقدمة أن توثيق الارتباط بين المدارس والمجتمع يؤدي إلي تحقيق النتائج التالية(١٣٤) :

- توجيهات أفضل من الطلاب نحو المدرسة والعملية التعليمية.
- تحقيق إنجاز أكاديمي أفضل يتمثل في تحصيل درجات أعلى في مختلف المقررات.
- انخفاض معدل تسرب الطلاب.
- تدني نسبة الطلاب المعرضين لإدمان المخدرات.
- تطور هائل في معدلات أداء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تزايد دعم أولياء الأمور للمدرسة بصورة كبيرة.
- ارتفاع الحالة المعنوية والرضا الوظيفي لدى المدرسين.

ومن ثم فقد لوحظ بصفة عامة تطلّع الدول التي تسعى إلي تحقيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام إلي توثيق العلاقة أو الارتباط بين هذه المدارس والمجتمع المحلي بجميع طوائفه وفئاته ومؤسساته حتى تنال مساعدتهم ودعمهم.

وتوجد مجموعة من المعايير لضمان جودة العلاقة بين المدرسة والمجتمع، من حيث مدى وفاء المدرسة باحتياجات المجتمع المحيط والمشاركة في حل مشكلاته، وربط التخصصات بطبيعة المجتمع وحاجاته، والتفاعل بين المدرسة بمواردها البشرية والفكرية، وبين المجتمع بقطاعاته الإنتاجية والخدمية. وتتمثل هذه المعايير فيما يلي[١٣٥]:

أولاً: معايير جودة العلاقة بين المدرسة والأسر:

- مشاركة أولياء الأمور في صنع القرار التربوي وإسهامهم بشكل فعال في رسم رؤية المدرسة المستقبلية وتنفيذ برامجها المختلفة.
- تيسير سبل اتصال أولياء الأمور وأفراد المجتمع بالعاملين في المدرسة.
- الإعلام الكافي لأولياء الأمور بالعمليات التربوية والتعليمية التي تتم في المدرسة.

- تعبير أولياء الأمور عن آرائهم في الخدمة التعليمية المقدمة لأبنائهم.
- تحسين المشاركة المجتمعية لأداء التلاميذ سواء في مجال الإنجاز الأكاديمي أو الانضباط السلوكي.
- مشاركة أولياء الأمور والطلاب وغيرهم في صياغة وتنفيذ إدارة الجودة الشاملة.
- مساهمة أولياء الأمور بأنفسهم وبخبراتهم في المشروعات الاجتماعية أو التربوية داخل المدرسة.
- إشراك مجالس الآباء في قيادة المدرسة.
- العمل على رفع مستوى الوعي التربوي خاصة لدى أولياء الأمور.
- مشاركة أولياء الأمور في بحث وعلاج المشكلات المدرسية وكذلك التتبع الدراسي لأبنائهم.

ثانياً: معايير جودة خدمة المجتمع:

- دراسة احتياجات المجتمع من قبل المدرسة ووضع خطط المشاركة المجتمعية بناء على ذلك وتقويمها.
- استخدام مباني وموارد المدرسة في تقديم خدمات وأنشطة اجتماعية.
- مشاركة المدرسة في تنفيذ برامج ومشروعات اجتماعية في المجتمع المحلي.
- مشاركة المدرسة في أنشطة البيئة المحلية وتنمية المجتمع وحل مشكلاته.

ثالثاً: تعبئة موارد المجتمع المحلي:

- ☒ استخدام المدرسة للموارد المتاحة في المجتمع لتنفيذ برامجها التربوية.

☒ تقديم المجتمع المحلي والشركات ورجال الأعمال للدعم المادي للمؤسسات التعليمية والمدارس.

رابعاً: العمل التطوعي:

- ❖ تنفيذ برامج ترويج العمل التطوعي داخل وخارج المدرسة.
- ❖ وجود برامج لتأهيل المتطوعين للمشاركة في مشروعات المدرسة.
- ❖ توافر آليات لتنظيم تطوع أولياء الأمور وغيرهم من المواطنين لدعم الأنشطة التربوية والاجتماعية التي تقوم بها المدرسة.

خامساً: معايير العلاقات العامة والاتصال بالمجتمع:

- تبني المدرسة إستراتيجيات وإجراءات تشجع التواصل بين جميع العاملين فيها وتضمن استمراره.
- قيام الإدارة التعليمية بشكل دوري بالاتصال بالقطاعات المختلفة في المجتمع.
- تبني المدرسة استراتيجيات وتصوغ إجراءات تشجع وتضمن التواصل مع وسائل الإعلام بما يحقق الشفافية في أدائها.

وترى الدراسة الحالية أننا في حاجة إلي توثيق الارتباط بين مدارس تعليمنا العام والمجتمع وانفتاح هذه المدارس على المجتمع، مع تحقيق أقصى مشاركة بينهما لتحقيق إدارة الجودة الشاملة.

الأساس الثاني عشر : التغذية الراجعة (نظام الاتصال)

ويمثل الأساس الأخير لإدارة الجودة الشاملة، حيث يسمح هذا الأساس بنجاح الأسس السابقة في أن تنجح وتحقق النتائج المرجوة منها، وتعتبر الاتصالات أساساً هاماً بالنسبة لهذا الأساس، حيث يعتبر نظام الاتصالات بالمؤسسة التعليمية بمثابة الجهاز العصبي لها، بما يتيح من تبادل المعلومات وتجميع البيانات والمقترحات والأفكار اللازمة لاتخاذ القرارات وحل المشكلات(١٣٦).

وبما أن الاتصالات تلعب دوراً رئيسياً في التغذية الراجعة؛ لذا فإن إدارة الجودة الشاملة تؤكد على أهمية استخدام الاتصالات الأفقية والرأسية الفعالة من أجل إزالة العوائق التي تعترض الاتصالات داخل المؤسسة التعليمية هـذا مـن ناحية، ولكي تتم الاتصالات الإدارية في جميع الاتجاهات وبمختلـف الوسـائل الممكنة من ناحية أخرى.

فالتغذية الراجعة تستلزم بناء شبكة اتصال فعالة بما يسمح للإدارة بـأن تحصل على المعلومات المرتدة التي تستطيع من خلالها تقييم خططها وقراراتها وأساليب التنفيذ وبما يسمح لها باتخاذ القرارات المـصوبة فـي كـل مجـالات المؤسسة التعليمية . فالنجاح في الحصول على التغذية الراجعة والأمينة والتـي تتحقق في الوقت الملائم يعتبر من العوامل الأساسية التي تسهم في تمهيد وزيادة فرص النجاح والإبداع. وهذا يتطلب اقتناع الإدارة بأهميـة التغذيـة الراجعـة والعمل على الاستفادة منها، ويستلزم ذلك إعداد سجلات متابعة لما يتخـذ مـن قرارات ويصدر من أوامر وتعليمات وآراء الآخرين في ذلك، وينبغي أن توضع خطة لمسار التغذية الراجعة، وكيف تتم؟، ومن الذي يشترك فيها؟ ..الـخ، مـع الالتزام بتنفيذ هذه الخطة جيداً(١٣٧)

كما تتضمن التغذية الراجعة متابعة رضا المستفيد وتقييمه من أجل تعديل العمليات وتحسينها باستمرار، حيث إن الاستطلاع المستمر لـرأي المـستفيدين حول مستوى جودة المنتج أو الخدمة المقدمة لهم وتقييمهم لها؛ يوضح للمؤسسة التعليمية مدى رضاهم عنها. فنتائج الاستطلاع والتقويم تعد معياراً للحكم علـى مدى نجاحها في تحقيق الرضا لدى المستفيدين، كما تعد وسيلة لمعرفة الثغرات، للعمل على تلافيها، وتنفيذ عمليات تحسين مستمرة. إن هذه التغذية الراجعة تعد مصدراً للأفكار والمقترحات التي يجب الاهتمام بها.

ويرى الباحث أنه يجب الاهتمام بالتغذية الراجعة (نظام الاتصال) فـي مدارسنا، حتى نضمن تحقيق أسس إدارة الجودة الشاملة السابقة، كذلك يجب تبني أسلوب المتابعة والتقويم المستمرين لأداء العمل في كل المجالات والمـستويات،

وذلك للتعرف على أن المدرسة تسير نحو تحقيق إدارة الجودة الشاملة وتحقيق رضا المستفيدين وتلبية توقعاتهم؛ ويتطلب تحقيق ذلك توفير نظام للاتصالات والتقويم المستمر، حيث يعتبر إنشاء وتدعيم شبكة اتصالات فعالة على مستوى جميع أجزاء المدرسة مع إنشاء نظام فعال لاسترجاع المعلومات، ومع العمل على زيادة الفهم بين أطراف الاتصالات والعمل من خلال ذلك على التصحيح المستمر للمفاهيم ـــ سيؤدي ذلك إلي تحقيق إدارة الجودة الشاملة داخل المدرسة.

ويتضح من العرض السابق لأهم أسس نماذج إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام، أن هذه الأسس تتصل ببعضها بصورة مترابطة، وأن تطبيق أحدهما يساعد على تطبيق الآخر، فعلى سبيل المثال التحسين المستمر يتم إنجازه لتحقيق رضا المستفيدين، ويكون أكثر فعالية حيثما تتحكم فيه مطالبهم، ونتيجة لأن عمليات التحسين المستمر تنطوي على العديد من العوائق التنظيمية والوظيفية، فقد أصبح التنظيم والعمل الجماعي (عمل الفريق) ضرورة ملحة. وبالتالي فإن إدارة الجودة الشاملة ليست ببساطة مجموعة من الشعارات والأدوات، بل مجموعة من المبادئ والأسس التي يؤيد بعضها بعضاً، فكل منها يدعم بمجموعة من أساليب التدريب، وكل يعتمد في مجال الأفراد أو في النهاية على تلبية احتياجات المستفيدين من التعليم.

ويتبين مما سبق أن نماذج إدارة الجودة الشاملة تتضمن مجموعة من الأسس الهامة التي تساعد على تحقيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام، الأمر الذي يدعو إلي ضرورة تطبيقها في تعليمنا العام، ولكي يتحقق ذلك، فلابد من تحديد مجموعة من المتطلبات اللازمة لتطبيق نماذج إدارة الجودة الشاملة وأسسها في التعليم العام بمصر، وهذا ما سوف تكشف عنه الدراسة الميدانية.

مراجع الفصل

(١) فؤاد أحمد حلمي، ونشأت فضل شرف الدين (١٩٩٨): مرجع سابق، ص١٨٢.

(2) Robert B. Denhardt, (1991): Public administration: An action orientation, Pacific Grove. California, USA, Publishing Company, PP. 266-295.

(٣) فؤاد أحمد حلمي، ونشأت فضل شرف الدين (١٩٩٨): مرجع سـابق، ص ص ١٧٩-١٨٠.

(٤) صابر محمد إسماعيل (١٩٩٩): اتجاهات المسئولين في القطاع الحكـومي نحـو إمكانية تطبيق نماذج إدارة الجودة الشاملة كمدخل للتطوير التنظيمي، **المجلة العلمية لكلية التجارة**، فرع جامعة الأزهر للبنات، ع١٦، يونيو، ص ص٣٧٩-٣٨١.

(٥) حسان محمد حسان (١٩٩٤): رؤية إنسانية لمفهوم ضبط جودة التعليم، **دراسات تربوية**، كتاب غير دوري يصدر عن رابطة التربية الحديثة مـج ٩ , ج ٦٥ , ص ص٤٧-٤٩.

(٦) مايسة فاضل أبو مسلم (٢٠٠١): مرجع سابق، ص :١٣٢ .

(٧)أحمد الخطيب (٢٠٠٠): إدارة الجودة الشاملة "تطبيقات في الإدارة الجامعية، **مجلـة اتحاد الجامعات العربية**، ع٣، يوليو، الجامعة اللبنانية، بيروت، ص٩٧.

(٨)أحمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٢) : الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة، مرجع سابق، ص ص : ٦٢-٦٣.

(9) Adedeji.B. Badiru and Balatunde J. Ayeni (1993): Practitioner's Guide to Quality and Process Improvement, (London: Chapman & Hal). London) PP. 21-22.

(١٠)ويد دوبينز وكلير كراوفور ماسون (١٩٩٧): إدارة الجودة الشاملة_ التقـدم والحكمة وفلسفة ديمنج، ترجمة حسين عبد الواحد، الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية، القاهرة، ص ص١٣٥-١٥٠.

(11) Stuart C. Rankin (1992): A win / Win Approach – Total Quality Management: Implications for Educational Assessment, MASSP Bulletin, September, PP.85-76.

(12)Tribus, M and Others (1994): Applying Total Quality Management Principle to Secondary Education, School Improvement, research Series, MT. Edgecombe high school, Sitka, Portland, Orgon, November, http://WWW.nwrel.org/scpd/sirs/9/s035. html. PP.14-15.

(13) Bayless, David, and Others (1992): The Quality Improvement Management Approach as Implemented in a middle school, Op-Cit, PP.193-197.

(14) Tribus, M, and Others (1994): Applying Total Quality Management Principle To Secondary Education, School Improvement, Op. Cit, PP.14-15.

(15)Kenneth R. Freeston (1992): Getting started with TQM, Improving School Quality, Education Leadership, Vo 50, N: 3, PP.10-13.

(16) Grog Rinehart (1993): Quality Education: Appling the Philosophy (1) SEDL : South West Educational Development Laboratory – Issues About Chan (2000): Total Quality: Missing Piece For Educational Improvement, Op. c it, PP 2 - 3

(17) The National Alliance of Business, (1994) Using Quality to Redesign school system, Jossey-Bass publishers, san Francisco., P.6.

(18) Vasu., M.L and Others (1998): Organizational Behaviour and Public Management, 3d Edition, Marcel Dekker, Inc, New York., P. 237.

(19) John Jay Bonsting I" (1992):" Op. Cit, P5 of 9".

(20) Deming, W. Edward (1986): Out Of The Crisis, Mit, Cambridge, MA, P.33.

(٢١)حسن حسين البيلاوي (١٩٩٦): إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بمصر، مرجع سابق، ص٥.

(٢٢) سالم سعيد القحطاني (١٩٩٣): إدارة الجودة الكلية وإمكانية تطبيقها في القطاع الحكومي، الإدارة العامة،١٨٤، ص١٩.

(٢٣)كمال حمدي أبو الخير (١٩٩٧): **التنظيم وإدارة الجودة الشاملة المتواصلة**، القاهرة، مكتبة عين شمس، ص ص :٢٩٩: ٣٠٢.

(24) Juran. J. M. (1988): Juran's Quality Control Hand Book, 4Th Edition, (New York): Mc Grow – Hill, PP:54-57.

(25)Mesure, E.A., (2000): Smilarities and Differences Between Total Quality Management and Reengineering, Educational planning, vol. 12, No. 4, p. 41.

(26) Juran, J.M (1989): Juran on Leadership For Quality: An Executive Handbook, Free press, (New York), Ny., PP. 36 – 38.

(٢٧)خولة سيف خليفة (٢٠٠٢): دور إدارة الجودة الشاملة في تفعيل معايير جائزة دولي للجودة، **رسالة ماجستير**، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية، المعهد القومي للإدارة العليا، ص ص: ١٧-١٨.

(28) Bettina LanKard(1992): Total Quality Management: Application In Vocational Education, ERIC Digest, No. (125) ERIC Cleaning House Adult, Career And Vocational Education, Columbus, Ohio.

29)) Gary Rinehart; (1993): Building a Vision for Quality Education, Journal Of School Leadership, vol. 3. N° (3) May, p 260.

(30) محمد توفيق ماضي (٢٠٠٢): تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في المنظمات الخدمية فـي مجال الصحة والتعليم "نموذج مفاهيمي مقترح"، مرجع سابق، ص٣٣.

(31 نظمي نصر الله (٢٠٠١): أيزو ٩٠٠٠- خطوة جديدة على الطريق لتطوير المنظومـة الإدارية، القاهرة، كتاب الأهرام الاقتصادي، ص٤٣.

(32) Robert, Keith and James B. (1995): Institutional Effectiveness, Milwaukee, WI: The center for continous quality improvement, Milwaukee – Area Technical college, P.24.

(33) Craig, J.F. and Golomski, W.A., (1999): Quality concepts in education, the total quality management magazine, Vol. 11, No6, P.470-471.

(34) ٤(نظمي نصر الله (٢٠٠١): أيزو ٩٠٠٠ – خطوة جديـدة علـى الطريـق لتطـوير المنظومة الإدارية، مرجع سابق، ص٤٢.:

(٣٥)وارين شمدت، دجيروم فانجا (١٩٩٧): مدير الجودة الشاملة، الدليل العملي للقـادة والمديرين لتحقيق إدارة الجودة الشاملة، ترجمة محمود عبد الحميد مرسي، القـاهرة، دار آفاق الإبداع العالمية للنشر والإعلام، ص ص: ١٨-١٩.

(٣٦)نظمي نصر الله (٢٠٠١) : أيزو ٩٠٠٠ – خطوة جديدة علـى الطريـق لتطـوير المنطوقة الإدارية ,مرجع سابق، ص ص: ٤٤-٤٥.

(37) Oswald, L. J., (1996): Teams in schools. Eric Digest, Number 103, Eugene, Oreg. VS, P.1.

(38) Joseph, Juran, (1993): Juran on quality by design : The New steps for planning quality in to goods and sevices, op cit,. P.81.

) ٣٩(على السلمي (١٩٩٥): إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للأيزو ٩٠٠٠ , مرجع سابق، ص ص: ٥٨-٥٩.

((40 سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٥): الاعتماد وضمان الجودة في التعليم، مرجع سابق، ص١٦٠.

(41) حسان محمد حسان (١٩٩٤): رؤية إنسانية لمفهوم ضبط جودة التعليم، مرجع سابق، ص٤٧.

(42) محمد بن شحات الخطيب (٢٠٠٤): الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، مرجع سابق، ص٦٦.

(43) حسان محمد حسان (١٩٩٤): رؤية إنسانية لمفهوم ضبط جودة التعليم، مرجع سابق، ص٢٩.

(44) سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٥): الاعتماد وضمان الجودة في التعليم، مرجع سابق، ص١٦١.

٤٥(حسان محمد حسان (١٩٩٤) : ضبط جودة التعليم : مفهومه، وأهميته، وعلاقته بالمدخلات والمخرجات والنظرة النقدية، ندوة ضبط جودة التعليم العام في دولة الكويت بين الواقع والطموح، الكويت: مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية، ص ص: ٨١-٨٢.

)46(سعاد بسيوني عبد النبي (١٩٩٦): إدارة الجودة الشاملة مدخل لتطوير التعليم الجامعي بمصر، مرجع سابق، ص٢٨.

)٤٧(سعاد بسيوني عبد النبي (٢٠٠١): **بحوث ودراسات في نظم التعليم، القاهرة**، مكتبة زهراء الشرق، ص ص: ١٣٩-١٤٠.

(48) سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٥) : الاعتماد وضمان الجودة في التعليم، مرجع سابق، ص ص: ١٦٦-١٦٨.

٤٩- سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٥): الاعتماد وضمان الجودة في التعليم، مرجع سابق، ص ص:١٧٤-١٧٦.

٥٠- محمد بن شحات الخطيب (٢٠٠٤): مرجع سابق، ص ص:١٤٧-١٥٢.

51-Southern Association of colleges and schools : Accreditation standards for quality system, http://www.sacs.org/joint/district/standards-quality systems. Pdf, accessed on 28/12/2003.

٥٢- أشرف عبد المطلب مجاهد (٢٠٠١): مرجع سابق، ص٨٦.

(1) محمد منير مرسى (١٩٩٢): الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث، القاهرة، عالم الكتب، ص٥٠.

53- Poston, W.K. (1997): op . cit, PP:12-15.

54- Kaye, M. and Anderson, R. (1999): continuous improvement : the ten essential criteria. International journal of quality and reliability, vol.16, No5, PP:492-494.

(55) جون مارش (١٩٩٦): إدارة الجودة الشاملة ـ أدوات الجودة الشاملة من الألف إلى الياء، جـ٣، تعريب عبد الفتاح السيد النعماني، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة، ص ص:٢٤-٣٠.

(56) سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٥): الاعتماد وضمان الجودة في التعليم، مرجع سابق، ص١٢٩.

(57) Hoy,Charles – Jardine, Colin B. & Wood, Margaret (2000): op . cit ., PP:120-130.

(58) سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٥): الاعتماد وضمان الجودة في التعليم، مرجع سابق ص١٣٠.

٥٩- سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٢): تحسين جودة الإدارة المدرسية في مصر "تصور مستقبلي"، مرجع سابق، ص٧٧٨.

60- Plasek, Paul, E., (1999): Quality improvement methods in clinical medicine, PEDIATRICS. Vol.103, No1, American Acad., January, PP:205-206.

)٦١(سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٢): تحسين جودة الإدارة المدرسية في مصر "تصور مستقبلي"، مرجع سابق، ص٧٧٩.

(62) سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٥): الاعتماد وضمان الجودة في التعليم، مرجع سابق، ص١٣١.

63 – المرجع السابق، ص ص: ١٣١-١٣٢.

(64) محمد توفيق ماضي (١٩٩٥): إدارة الجودة ــ مدخل النظام المتكامل، مرجع سابق، ص ص ٦٤-٦٥.

65- Rashed, M. & Massoud, F., (2001): Advances in quality improvement principles and from work, international society for performance improvement, V.S., PP:14-16.

(66) أشرف عبد المطلب مجاهد (٢٠٠١): مرجع سابق، ص٨٧.

٦٧)(محسن عبد الستار محمود عزب(٢٠٠٤): مرجع سابق، ص ص:٨٤-٨٥.

-68 برانت دافيز ولندا إليسون (٢٠٠٤): مرجع سابق، ص١١٢.

69 – عبد الفتاح دياب حسين (١٩٩٧): إدارة الموارد البشرية ــ مدخل متكامل، القاهرة، شركة البراء، ص ص:٢٠-٢٢.

-60 عبد الخالق فؤاد محمد (١٩٩٨): مرجع سابق، ص٧٠.

(61) سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٥): الاعتماد وضمان الجودة في التعليم، مرجع سابق، ص٧٧.

62- Siegel, P. and Byrne, S. (1994): Using quality to redesign school system, op. cit, P:87.

٦٣- عبد الفتاح دياب حسين (١٩٩٧): مرجع سابق، ص ص:٢١٣-٢١٦.

٦٤- علي السلمي (١٩٩٣): إدارة الموارد البشرية، القاهرة،مكتبة غريب، ص ص:١١١-١١٢.

٦٥- سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٥): الاعتماد وضمان الجودة في التعليم، مرجع سابق، ص ص: ٣٧-٣٨.

66- Rogers, W. J. (1998): op.cit, PP: 15-17.

٦٧- محمد بن عبد الله البكر(٢٠٠١): مرجع سابق، ص١١٧.

٦٨- لويد دوبينز وكلير كراوفورد ماسون (١٩٩٧): مرجع سابق ص٧٧.

٦٩- نجلة حسين مرتضى (١٩٩٣): إدارة وتنمية الموارد البشرية مدخل النمو المتكامل، القاهرة، مكتبة عين شمس، ص٣١٦.

٧٠- محمد بن شحات الخطيب (٢٠٠٤) : مرجع سابق، ص٦٠.

٧١- محمد أحمد موسى الخطيب (١٩٩٣): خطة عمل لتطبيق إدارة الجودة الشاملة : المفاهيم، الأدوات، المحاذير، دراسة مقدمة إلي **المؤتمر السادس للتدريب والتنمية الإدارية المنعقد في المركز العربي للتطوير الإداري بالقاهرة**، أبريل، ص٧٨.

٧٢- ريتشارد ويليامز (٢٠٠٣): **أساسيات إدارة الجودة الشاملة**، الرياض، مكتبة جرير، ص٣٢.

٧٣- نادية حسن السيد علي (٢٠٠٢): مرجع سابق، ص٢٤٤.

٧٤- محمد عبد الغني هلال (١٩٩٦): مرجع سابق، ص٧٨.

٧٥- ريتا ريتشي (١٩٩٩): مرجع سابق , ص٢٤.

٧٦- محمد بن عبد الله البكر (٢٠٠١): مرجع سابق، ص ص:١١٧-١١٨.

٧٧- يوسف بن محمد القبلاني (١٩٩٢): أسس التدريب الإداري، الرياض، عالم الكتب، ص ص :١٣-١٤.

٧٨- عبد الخالق فؤاد محمد (١٩٩٨): مرجع سابق، ص٨٧.

٧٩- برانت دافينز، لندا إليسون (٢٠٠٤) : مرجع سابق، ص ص: ١٠٩-١١٢.

٨٠- أشرف عبد المطلب مجاهد (٢٠٠١): مرجع سابق، ص٨٣.

81- Prime Minister's Department (1992): Guide on total quality management in the public service. 30 July, Malaysia, http://www.mampu.gov.my/circulars/DACo192/DACO192.htm,PP:11 4-115.

٨٢- جيفري . دوهرتي (١٩٩٩): مرجع سابق، ص ص:١٨٠-١٨١.

83- Gray Rinehart, (1993): Quality education. Applying the philosophy of Dr. W. E. Deming. Op. Cit., PP:58-59.

84-Kaye, M. and Anderson, R. (1999): continuous improvement : the ten essential criteria. International journal of quality and reliability, vol.16, No5, PP:492-494.

ص ٦٤-٦٥.

85 Rashed, M. & Massoud, F., (2001): Advances in quality improvement principles and from work, international society for performance improvement, V.S., PP:14-16.

٨٦- حسان محمد حسان (١٩٩٤) : ضبط جودة التعليم : مفهومة، وأهميته، وعلاقته بالمدخلات والمخرجات والنظرة النقدية، ندوة ضبط جودة التعليم العام في دولة الكويت بين الواقع والطموح، الكويت: مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية، ص: ٨١-٨٢.

٨٧- سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٥): الاعتماد وضمان الجودة في التعليم، مرجع سابق، ص١٥٤.

٨٨- سعاد بسيوني عبد النبي (١٩٩٦): إدارة الجودة الشاملة مدخل لتطوير التعليم الجامعي بمصر، مرجع سابق، ص٢٨.

٨٩- سعاد بسيوني عبد النبي (٢٠٠١): **بحوث ودراسات في نظم التعليم، القـاهرة،** مكتبـة زهراء الشرق، ص ص: ١٣٩-١٤٠.

٩٠- محمد بن شحات الخطيب (٢٠٠٤): مرجع سابق، ص ص:١٤٧-١٥٢.

91-Southern Association of colleges and schools : Accreditation standards for quality system, http://www.sacs.org/joint/district/standards-quality systems. Pdf, accessed on 28/12/2003.

٩٢- برانت دافينز، لندا إليسون (٢٠٠٤) : مرجع سابق، ص ص: ١١٠-١١١.

٩٣- محمد منير مرسى (١٩٩٢): **الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث،** القاهرة، عالم الكتب، ص٥٠.

94- Kaye, M. and Anderson, R. (1999): continuous improvement : the ten essential criteria. International journal of quality and reliability, vol.16, No5, PP:492-494.

٩٤- جون مارش (١٩٩٦): إدارة الجودة الشاملة ــ أدوات الجودة الشاملة من الألـف إلـى الياء، جـ٣، تعريب عبد الفتاح السيد النعماني، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة، ص ص:٢٤-٣٠.

٩٥- سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٥): **الاعتماد وضمان الجودة في التعليم،** مرجع سـابق، ص١٢٩.

96- Hoy,Charles – Jardine, Colin B. & Wood, Margaret (2000): op . cit . , PP:120-130.

٩٧- سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٥): **الاعتماد وضمان الجودة في التعليم،** مرجع سـابق ص١٣٠.

٩٨- سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٢): تحسين جودة الإدارة المدرسية في مصر "تـصور مستقبلي"، مرجع سابق، ص٧٧٨.

99- Plasek. Paul, E., (1999): Quality improvement methods in clinical medicine. PEDIATRICS. Vol.103, No1, American Acad., January, PP:205-206.

١٠٠- سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٢): تحسين جودة الإدارة المدرسية في مصر "تصور مستقبلي"، مرجع سابق، ص٧٧٩.

١٠١- محمد توفيق ماضي (١٩٩٥): إدارة الجودة ــ مدخل النظام المتكامل، مرجع سابق، ص ص ٦٤-٦٥.

102- Rashed, M. & Massoud, F., (2001): Advances in quality improvement principles and from work, international society for performance improvement, V.S., PP:14-16.

١٠٣- جون مارش (١٩٩٦): مرجع سابق ص ص: ٣٨-٨١.

١٠٤- دال بسترفيلد (١٩٩٥): مرجع سابق ص ص:٥٧١-٥٨٤.

105- Bayless, D & Gabriel, A. Massaro, (1992):op.cit., PP:197-199.

١٠٦- عبد الفتاح دياب حسين (١٩٩٧): إدارة الموارد البشرية ــ مدخل متكامل، القاهرة، شركة البراء، ص ص:٢٠-٢٢.

107- Siegel, P. and Byrne, S. (1994): Using quality to redesign school system, op. cit, P:87.

١٠٨- عبد الفتاح دياب حسين (١٩٩٧): مرجع سابق، ص ص:٢١٣-٢١٦.

١٠٩- علي السلمي (١٩٩٣): إدارة الموارد البشرية، القاهرة،مكتبة غريب، ص ص:١١١-١١٢.

١١٠- سلامة عبد العظيم حسين (٢٠٠٥): الاعتماد وضمان الجودة في التعليم، مرجع سابق، ص ص: ٣٧-٣٨.

١١١- نجلة حسين مرتضى (١٩٩٣): إدارة وتنمية الموارد البشرية مدخل النمو المتكامل، القاهرة، مكتبة عين شمس، ص٣١٦.

١١٢- محمد أحمد موسى الخطيب (١٩٩٣): خطة عمل لتطبيق إدارة الجودة الشاملة : المفاهيم، الأدوات، المحاذير، دراسة مقدمة إلي **المؤتمر السادس للتدريب والتنمية الإدارية المنعقد في المركز العربي للتطوير الإداري بالقاهرة**، أبريل، ص٧٨.
١١٣- ريتشارد ويليامز (٢٠٠٣). **أساسيات إدارة الجودة الشاملة**، الرياض، مكتبة جرير، ص٣٢.
١١٤-يوسف بن محمد القبلاني (١٩٩٢): أسس التدريب الإداري، الرياض، عالم الكتب، ص ص :١٣-١٤.

115-Prime Minister's Department (1992): Guide on total quality management in the public service. 30 July, Malaysia, http://www.mampu.gov.my/circulars/DACo192/DACO192.htm,PP:114-115.

١١٦- جيفري . دوهرتي (١٩٩٩): مرجع سابق، ص ص:١٨٠-١٨١.
117- Schmidt, K (1998): op. cit., P.17.
118- Gray Rinehart, (1993): Quality education. Applying the philosophy of Dr. W. E. Deming. Op. Cit., PP:58-59.

١١٧- الهلالي الشربيني الهلالي (١٩٩٨): إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي والعالي (رؤية مقترحة)، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، ٣٧٤، مايو، ص١٧٠.
١١٨- عبد العزيز أبو نبعه، فوزية سعد (١٩٩٨): إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، بحث منشور في مؤتمر "**التعليم العالي في الوطن العربي في ضوء متغيرات العصر**"، (١٣-١٥ ديسمبر)، جامعة الإمارات العربية، كلية التربية، ص١٣.
١١٩- أحمد إسماعيل حجي (٢٠٠٠): الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، مرجع سابق، ص٤٢.

١٢٠- فؤاد أحمد حلمي، ونشأت فضل شـرف الـدين (١٩٩٨): مرجـع سـابق، ص١٨٢.

121- Robert B. Denhardt, (1991): Public administration: An action orientation, Pacific Grove. California, USA, Publishing Company, PP. 266-295.

١٢٢- صابر محمد إسماعيل (١٩٩٩): اتجاهات المسئولين في القطاع الحكومي نحو إمكانية تطبيق نماذج إدارة الجودة الشاملة كمدخل للتطوير التنظيمي، **المجلة العلميـة لكلية التجارة، فرع جامعة الأزهر للبنات**، ع١٦، يونيو، ص ص٣٧٩-٣٨١.

١٢٣- حسان محمد حسان (١٩٩٤): رؤية إنسانية لمفهوم ضبط جـودة التعليم، **دراسات تربوية**، كتاب غير دوري يصدر عـن رابطـة التربيـة الحديثة مج ٩ , ج ٦٥ , ص ص٤٧-٤٩.

١٢٤- أحمد الخطيب (٢٠٠٠): إدارة الجودة الشاملة "تطبيقات فـي الإدارة الجامعيـة، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، ع٣، يوليو، الجامعة اللبنانية، بيروت، ص٩٧.

١٢٥-محمد توفيق ماضي (٢٠٠٢): تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في المنظمات الخدمية في مجالي الصحة والتعليم "نموذج مفاهيم مقترح"، مرجع سابق، ص٤٩.

126- Adedeji.B. Badiru and Balatunde J. Ayeni (1993): Practitioner's Guide to Quality and Process Improvement, (London: Chapman & Hal). London) PP. 21-22.

127-Stuart C. Rankin (1992): A win / Win Approach – Total Quality Management: Implications for Educational Assessment, MASSP Bulletin, September, PP.85-76.

(١) أنظر :

128- Tribus, M and Others (1994): Applying Total Quality Management Principle to Secondary Education, School Improvement, research

Series, MT. Edgecombe high school, Sitka, Portland, Orgon, November, http://WWW.nwrel.org/scpd/sirs/9/s035. html. PP.14-15.

129- Bayless, David, and Others (1992): The Quality Improvement Management Approach as Implemented in a middle school, Op-Cit, PP.193-197.

130- Tribus, M, and Others (1994): Applying Total Quality Management Principle To Secondary Education, School Improvement, Op. Cit, PP.14-15.

١٣١-حسن حسين البيلاوي (١٩٩٦) إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بمصر، مرجع سابق،ص٤٥

١٣٢- حسين محمد أبو مايله (٢٠٠١): مرجع سابق، ص ص: ٤٦٧-٤٦٨.

١٣٤- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣): مشروع إعداد المعايير القومية للتعليم في مصر، مرجع سابق، ص١٣٠.

١٣٥-عبد الله سالم الغيشان العازمي (٢٠٠١): العلاقة بين البيت والمدرسة. ورقة مقدمة للمؤتمر التربوي الثلاثين (٧-١٠أبريل)،"**جودة التعليم : خيار المستقبل**"، جمعية المعلمين الكويتية، ص ص:٩٩-١٠٢.

١٣٦- رأفت شكري (١٩٩٦): إدارة الجودة "الإدارة الديناميكية الفعالة"، مجلة الإدارة، المجلد ٢٨، ع٤، أبريل، ص٨٨.

١٣٧- راتب السعود (٢٠٠٢): مرجع سابق، ص ص:٩٤-٩٥.

دور الإدارة المحلية في الرقابة على التعليم الابتدائي

مقدمة

تعد اللامركزية الإدارية من أبرز سمات الإدارة في المجتمعات الحديثة ، وضرورة مهمة لكل نشاط حكومي أو فردي ؛ لذا أصبح من الضروري إنشاء أجهزة محلية تتمتع باستقلال ذاتي لتتولى إدارة المرافق والخدمات المحلية تحت رقابة السلطة التنفيذية وإشرافها ، حتى تتفرغ السلطة التنفيذية لوضع السياسة العامة ، وإدارة المرافق والخدمات ذات الصبغة القومية (1) .

ومن المؤكد أنه إذا كانت هناك أهمية كبرى لتطبيقات اللامركزية في الجوانب السياسية والإدارية والاجتماعية في الدول المتقدمة ، فإن هذه الأهمية تشتد وتصبح أكثر إلحاحا في البلدان النامية لما تحققه اللامركزية من وظائف حيوية لعملية التنمية المحلية .

غير أن العبرة في اللامركزية ليست في شكل التنظيم المتبع بقدر ما هي في التطبيق العملي والذي يجب أن تبرز فيه قدرات معينه تعد في النهاية محددات أساسية لنجاح اللامركزية مثل: (2) .

- النجاح في تحقيق قدر مناسب ومتزايد الأهمية من المشاركة الشعبية في المحليات
- تكوين وتنمية كادر بشرى للعمل في المحليات بإحساس الخدمة العامة وبقدر مناسب من الكفاءة المهنية .
- معنى ذلك أن تنمية المجتمعات المحلية وتطبيق اللامركزية بها ترتكز على ركيزتين أساسيتين هما الحكومة

المركزية وأجهزتها الإدارية ، والمواطن المشارك والتنظيمات المحلية سواء كانت منتجة أو تنفيذية ، وعلى هذا فمن أبرز مظاهر اللامركزية محاولة توزيع مهام الحكومة على المنظمات والإدارات المحلية . وفي مصر نظرا لتعدد واتساع مهام الحكومة فقد اتجهت الجهود نحو تطوير نظام الإدارة المحلية

لتحقيق التلاحم بين الحكومة من جهة وأفراد وأعضاء الحكم المحلي والمجالس المحلية من جهة أخرى

حتى يمكن التعبير بصدق عن مشكلات وأفراد المجتمع وآمالهم .

ولتحقيق ذلك نص الدستور ولأول مرة عام ١٩٥٦ على نظام الإدارة المحلية الذي خصص الفصل الثالث منه للسلطة التنفيذية حيث اشتمل فرع الإدارة المحلية على عشرة مواد ما بين ١٥٧- ١٦٦ (٣) .

وكمظهر للاهتمام باللامركزية ومحاولة وضعها موضع التطبيق صدر القانون رقم ١٢٤ لسنة ١٩٦٠.

في ٢٨ مارس من نفس العام ، ومعه اللائحة التنفيذية (٤) . وقد استمر العمل بهذا القانون حتى عام ١٩٧١ (٥) عندما صدر القانون ٥٧ لسنة ١٩٧١ حيث تم تعديل بعض النصوص في القانون السابق والتي استهدفت تقديم المزيد من السلطات الممنوحة للمحليات بمجالسها المختلفة.

وفي عام ١٩٧٥ صدر القانون ٥٢ لسنة ١٩٧٥ متضمنا بعض الأحكام الجديدة المتعلقة بتشكيل المجالس المحلية واختصاصاتها ، وفي عام ١٩٧٩ صدر قرار رئيس الجمهورية بالقانون ٤٣ لسنة ١٩٧٩ بإصدار قانون نظام الحكم المحلي ليحل محل القانون السابق(٦) . كما صدر قرار رئيس الجمهورية بالقانون رقم (٥٠) لسنة ١٩٨١ بتعديل بعض أحكام اللائحة التنفيذية لقانون الحكم المحلي متضمنا تحويل وحدات الإدارة المحلية إنشاء وإدارة جميع المرافق الداخلة في نطاقها ، وتولى المحافظين كل في نطاق اختصاصه وفي حدود السياسة العامة والخطة العامة للدولة جميع السلطات التنفيذية المقررة للوزراء في القوانين واللوائح بوصفها سلطات أصلية للمحافظين وليس على سبيل التفويض (٧) .

" كما صدر قرار من وزير الحكم المحلي عام ١٩٧٩ بتفويض سلطاته واختصاصاته إلى المحافظين ، كما طلب منهم النزول بالتفويضات من المحافظات إلى المراكز والمدن والأحياء والقرى لحل مشاكل المواطنين (٨) .

هذا وقد صدر القانون رقم ١٤٥ لسنة ١٩٨٨ بتعديل بعض أحكام القرار بقانون رقم ٤٣ لسنة ١٩٧٩ ، وذلك لتفعيل دور المحليات والمجالس المحلية بما يؤدي إلى تحقيق الهدف المنشود .

" وبرغم هذا التعاقب السريع في إصدار تلك التشريعات مما قد يعطي دلاله قوية على أن تلك القوانين قد صدرت بمنأى عن (الدراسة المتأنية للواقع) . فإنه في ظل المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي تحدث في المجتمع والتي تتطلب بدورها إعادة النظر في أهداف ونظم وسياسات وبرامج عمل (المحليات) خاصة أنه قد أظهرت الممارسة العملية على أنه بالرغم من الحرص على إعطاء كافة الصلاحيات للأجهزة المحلية للتخفيف من آثار المركزية الشديدة فإن التكامل والتنسيق بين المحافظات أمر واجب مع ضرورة أن تتجه النظرة إلى المشروعات ذات الصبغة القومية (كالتعليم) نظرة شاملة في كافة الأقاليم والمحافظات [٩] .

ولما كان حقل التعليم من الميادين التي تلتقي فيها اهتمامات جميع الجامعات والتنظيمات في المجتمع . لذا فمن الضروري الحرص على مشاركة كل هذه الجماعات في عملية التخطيط للتعليم حتى أن البعض يرى" أن المشاركة تعد في حد ذاتها هدف" ويراها آخرون على أنها وسيلة لتحقيق أهداف أخرى خاصة بالتخطيط " [١٠] .

ومن التنظيمات التي خولت لها القوانين ضرورة المشاركة في مجال التعليم المجالس الشعبية المحلية ، حيث ينص الدستور على " تشكل المجالس الشعبية المحلية تدريجيا على مستوى الوحدات الإدارية عن طريق الانتخاب المباشر ، على أن يكون نصف أعضاء المجلس الشعبي على الأقل من العمال والفلاحين ، ويكون رؤساء ووكلاء المجالس بطريق الانتخاب من بين الأعضاء " [١١] .

كما ينص القانون على أن " يشكل بكل محافظة مجلس شعبي محلي من عشرة أعضاء عن كل مركز أو قسم إداري كما يشكل في كل مركز مجلس شعبي محلي تمثل فيه المدينة عاصمة المركز باثني عشر عضوا ، وتمثل المدينة التي تضم أكثر من قسم إداري بأربعة

عشر عضوا مع مراعاة تمثيل جميع الأقسام الإدارية المكونة للمدينة ، وتمثل باقي الوحدات المحلية في نطاق المراكز بعشرة أعضاء عن كل وحدة " (١٢) .

وفيما يتعلق بدور المحليات (وأحد أجنحتها المجالس الشعبية) في مجال التعليم ، فقد أشارت المادة الخامسة من قرار رئيس الوزراء رقم ٧٠٧ لسنة ١٩٧٩ بإصدار اللائحة التنفيذية لقانون الإدارة المحلية أن " تتولى الوحدات المحلية كل في دائرتها وفق خطة وزارة التعليم إنشاء المدارس وتجهيزها وإدارتها عدا المدارس التجريبية ومراكز التدريب الرئيسية، كما حددت تلك المادة الاختصاصات التعليمية والتربوية للوحدات المحلية في حدود الخطة التي تضعها المحافظة " (١٣) .

وإذا كان من مهام المجالس الشعبية المحلية أن تقوم بدور الرقابة على المهام التنفيذية الموكلة لكوادر الإدارة المحلية في مجال التعليم ، فإنه في ضوء هذا تبدوا جلياً أهمية دور المجالس الشعبية المحلية في متابعة خطط التعليم والجهود المختلفة لتنفيذ تلك الخطط في الواقع الفعلي في المجتمعات المحلية المختلفة بمحافظات الجمهورية سواء على مستوى عاصمة المحافظة أو على مستوى المراكز والقرى .

من ثم فالمجالس الشعبية يمكن اعتبارها تنظيمات اجتماعية وسياسية بما تتضمنه من أفراد وأهداف وتفاعلات وقوانين ولوائح ...... ومثل هذه التنظيمات يعول عليها كثيرا في مراقبة وضبط الأداء التعليمي والتربوي فضلا عن اقتراح مشروعات الخطط التربوية والإشراف على تنفيذها.

وعلى الرغم من هذا ,إن المستقرئ لواقع الدور الفعلي لهذه المجالس في مجال التعليم , وبمقارنة هذا الدور بما يصدر من قرارت وزارة التربية والتعليم على المستوي المركزي , يمكن القول بغياب التنسيق والتكامل بين مستويات الإدارة اللامركزية في مجال التعليم ,ووجود خلل في التوازن بين المستوي اللامركزي والمستوي المركزي لصالح الأخير .

وتعد هذه المظاهر مؤشرات قوية على إخفاق المجالس الشعبية المحلية في ممارسة دورها المنوط بها في مجال التعليم بما يتناسب مع ظروف البيئات المحلية التي توجد

بها هذه المجالس ومثال ذلك صدور القرار الوزاري التعليمي رقم ٥٤٩ في ٢/ ١١/ ١٩٩٩ بشأن تحديد موعد امتحانات النقل والشهادات العامة في مختلف مراحل التعليم قبل الجامعي لسنة١٩٩٩/ ٢٠٠٠ (١٤) .

لقد ترتب على هذا القرار تكدس في المدارس وتداخل الامتحانات مع بعضها لدرجة أن امتحانات النقل في الثانوية العامة كان يتم في نفس اليوم مع الثانوية العامة مما تتطلب وجود ثلاث فترات في للامتحانات في اليوم الواحد . وللتخفيف من حدة هذه المشكلات رأت المجالس الشعبية المحلية لبعض محافظات الصعيد(أسيوط – سوهاج ..) أن تتخذ قرارا بتقديم موعد امتحانات النقل لتجنب التكدس وخوفا من انتشار بعض الأمراض التي بدأت تظهر بين الطلاب مثل الغدة النكفية والرمد الربيعي والجدري الكاذب وهي كلها أمراض معدية .

وعندما تم تصعيد الأمر إلى رئيس مجلس الوزراء في شهر مايو ٢٠٠٠ (١٥) والذي وافق بدوره على هذا القرار . إلا أن وزير التربية والتعليم تدخل لإيقاف هذا القرار و أحال وكلاء وزارة التربية والتعليم في المحافظات المعنية للتحقيق لكونهم أعضاء في المجلس التنفيذي المحلي ، لموافقتهم على اتخاذ قرار يخالف القرار المركزي .

وهذا يؤكد بشكل واضح أنه على الرغم من المناداة باللامركزية وصدور الكثير من التشريعات الخاصة بالمحليات وبدور المجالس الشعبية المحلية, فإن المركزية لازالت هي صاحبة اليد الطولي ، مما يجعل نجاح المحليات بما فيها المجالس الشعبية المحلية في القيام بدورها في مجالس التعليم مازال موضع شك .

وإذا كان القصور الذي يشوب دور المجالس الشعبية في مجال التعليم – كما سبقت الإشارة – يعد مشكلة تتطلب المواجهة بجدية ، فإن تلك المشكلة تبدو أكثر إلحاحا إذا ما أخذنا في الاعتبار التغيرات المجتمعية والتطورات التكنولوجية والتحديات الاقتصادية والمعلوماتية فضلا عن التجليات الأخرى للعولمه ، والتي تشكل في جملتها مجموعة من التحديات المفروضة على المجتمع المصري ، والتي تنعكس بشكل فاعل وكبير على دور المؤسسات والتنظيمات الاجتماعية ، خاصة في مجال التعليم باعتباره

صمام الأمن القومي ، الأمر الذي يستجوب إعادة النظر فيما تقوم به هذه المؤسسات والتنظيمات من أدوار .

وعلى ذلك إذا ما اعتبرنا المجالس الشعبية المحلية تنظيمات اجتماعية فاعلة في مجال التعليم المصري يكمن أن تلعب دورا مهما ، فإن هذا الدور يتأثر بالتأكيد بالتغيرات والتحديات سالفة الذكر حيث تفرض أدوارا جديدة على تلك المجالس .

ولا شك في أن كل من يهمه أمر التعليم في هذا السياق لا بد أن يتساءل عن ملامح دور جديدة متوقع للمجالس المحلية ، يمكنها من الإسهام مع غيرها من المؤسسات والتنظيمات الاجتماعية في رسم خطط التعليم ومتابعة تنفيذها وهو الأمر الذي تتصدي له الدراسة الحالية ومن ثم تبرز أهميتها وجدواها .

الإدارة المحلية

الإدارة عموما: هي مجموعة الجهود والممارسات التي تبذل من اجل تحقيق جملة من الأهداف عن طريق التنسيق والتعاون بين أنشطة الأفراد [٢٠].

أما وحدات الحكم المحلى فهي " المحافظات والمراكز والمدن والأحياء والقرى ويكون لها الشخصية الاعتبارية " [٢١] .

بالتالي فالإدارة المحلية هي :مجموعة الجهود والممارسات التي تبذلها المحافظات والمراكز والمدن والأحياء والقرى من اجل النهوض بالمجتمعات وتحقيق الأهداف التنموية في هذه المجتمعات

المجلس الشعبي المحلى:

" مجلس منتخب تتركز فيه سلطات الوحدة المحلية ويكون عرضه للمسئولية السياسية أمام الناخبين سكان الوحدة المحلية ويعتبر مكملاً لأجهزة الدولة " [٢٢] .

التنظيم الاجتماعي

جماعة منظمة تتمتع بالاستمرار النسبي لفترة من الزمن , لها أهدافها المحددة ، ولها لوائحها وقواعدها المنظمة للعمل ، ولها قيمها ومعاييرها ، وتقوم هذه الجماعة

على أنماط مختلفة من التفاعل الاجتماعي ، وبناءا على المكانات والأدوار المكونة لهذه الجماعة يكون تحقيق الأهداف المنشودة وذلك للنهوض بالحياة الاجتماعية في جوانبها المختلفة " (٢٣) .

وفي حالة المجالس الشعبية المحلية كتنظيمات اجتماعية فيقصد بها ما يلي :

" جماعة الأفراد التي تم انتخابها لتمثل الوحدة المحلية سواء على مستوى المحافظة أم على المستوى الأدنى لتحقيق مجموعة من الأهداف أو الغايات , من خـلال توزيـع الأدوار على الأعضاء في لجان مختلفة مثل لجنة التعليم ٠٠٠ والتنسيق بين الأعضاء واللجان لتحقيق الهدف المنشود من خلال حفز ودعم مشاركة المواطنين فـي عمليـة التنمية في المجتمع المحلي" (٢٤) .

الرقابة : Controlling

" مجموع العمليات والأساليب التي يتم بمقتضاها التحقق من أن الأداء يتم على النحـو الذي حددته الأهداف والمعايير الموضوعة " (٢٥) .

ويقصد بها في هذه الدراسة مجموعة الإجراءات والممارسات التي تقوم بها المجـالس الشعبية المحلية بهدف توجيه أداء المؤسسات التعليمية نحو تحقيق ما رسـم لـه مـن أهداف ومعايير والوقوف على درجة الأداء الفعلي بغرض تقويمه وتصحيحه .

المجالس الشعبية المحلية تنظيمات اجتماعية:

لما كانت المجالس المحلية في هذه الدراسة تم اعتبارها بمثابة تنظيمات اجتماعية, فمن الضروري معرفة وتحليل ماذا يقصد بالتنظيم , والتنظيم الاجتمـاعي ومكوناتـه لتحديد مدى انطباق مفهوم التنظيم الاجتماعي على مثل هذه المجالس.

أولاً : التنظيم

أن من ابرز خصائص المجتمع المعاصر انه مجتمع تنظيمي , فنحن نولـد و نـتعلم ونقضي معظم أوقاتنا وحتى عبادتنا في تنظيمات. " بل يتعدى تدخل نفوذ التنظيمـات حتى بعد موتنا حيث تتم إقامة المراسيم الجنائزية في إطار تنظيمات معينة,كمـا أننـا

نعيش داخل اكبر تنظيم و هي الدولة التي تمنح التصريح النهائي لهذه المراسيم " (٥٣)

ومن ثم فيمكن التأكيد علي أن التنظيمات في صورها المعاصرة متداخلة فـــي معظـــم حياتنا لليومية وتنظيم أفعال الناس عموما نظرا لقدرتها على تمثيل اكبر نـــسبة مـــن المواطنين في المجتمعات و العمل على تنظيم أوجه أنشطه حياتهم وأفعالهم وسلوكهم. هذا من ناحية ومن ناحية أخرى" تحتوي التنظيمات الحديثة وأنشطتها المختلفة علـــي عديد من التنظيمات الفرعية التي تعمل في نظام محدد من أجل المحافظة علي استمرار بنائها والعمل من اجل تحقيق أهدافها الرئيسية التي قامت من اجلها " (٥٤)

أما بالنسبة لمفهوم التنظيم في اللغة :

" فهو من (نظم) اللؤلؤ جمعه في السلك وبابه ضرب و(نظمه تنظيما) مثله. ومنه (نظم) الشعر و(نظّمه) . و(النظام) الخيط الذي ينظم به اللؤلؤ. و(نظم) من لؤلؤ وهو في الأصل مصدر . و(الانتظام) الاتساق " (٥٥)

وفي المعجم الوسيط نظم الأشياء ـــ نظما : ألفها وضم بعضها إلى بعض , ويقال نظم أمره: إقامة ورتبه ,(انتظم) الشيء : تألف اتسق , (تناظمت الأشياء) تـــضامت وتلاصقت. يقال : تناظمت الصخور (تنظيم) الشيء : انتظم , (الانتظـــام) : كـــل خيط نظم خرزا (النظم) : المنظوم ، والمنظوم من كل شئ ما تناسقت أجزاؤه علي نسق واحد . يقال نظم من اللؤلؤ جمع نظم " (٥٦

وعلي ذلك فالمعنى العام الذي نستنتجه من التحديد اللغوى أن التنظيم يـــشير إلـــى مجموعة من الأشياء أو الأجزاء التي تترابط أجزائها وتتناسق مع بعضها البعض , و بالتالي نستنتج انه يتعذر علي كل جزء من هذه الأجزاء أن يؤدى وظيفته بمفرده عن الأجزاء الأخرى المترابطة معها.

أما في قاموس علم الاجتماع فنجد أن التنظيم هو :

" جماعة منظمة على مستوى تتمتع بأهداف واضحة,وقواعد ولوائح مقرره رسميا , ونسق الأدوار المحدده , ولذلك فان مصطلح التنظيم الرسمي يعتبر أكثر تحديدا فـــي استخدامه من مصطلح الجماعة الرسمية,, إلا انه لا يمكـــن اعتبـــار كـــل التجمعـــات

الرسمية منظمات رسمية, حيث يجب أن تتوافر شروط أخرى في التنظيم الرسمي مثل كبر الحجم , واللاشخصية و التقنين الشديد " (٥٧) .

وفي معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية نجد التنظيم الاجتماعي " نمط مستقر نسبيا من العلاقات الاجتماعية والأنشطة المختلفة داخل مجتمع أو جماعة , وتقوم على أنساق من الأدوار الاجتماعية والمعايير والمفاهيم المشتركة التي تستهدف تنظيم الحياة الاجتماعية وتحقيق الأغراض والغايات التي ينشدها المجتمع " (٥٨)

بينما في علم الاجتماع فان مصطلح التنظيم organization يطلق علي ما يسمي بالمؤسسات كالمدارس و المستشفيات و المصانع ومختلف الأجهزة الحكومية أو المؤسسات العمل الخاصة أو النوادي أو النقابات .

فالتنظيمات هنا هي"مجتمعات صغيرة الحجم تبدو فيها خصائص النسق الاجتماعي أكثر وضوحا منها على المستوى المجتمع ككل فهي علي العكس من المجتمعات الكبيرة لها أهداف محددة و مستقرة نسبيا , كما أن خريطة البناء التنظيمي الشامل غالبا ما تكون متاحة بينما يصعب أن نجد دليلا للتمييز بين الأجزاء المكونة للمجتمع الكبير " (٥٩) .

إن من أهم ما يميز التنظيمات اعتمادها على التقسيم الدقيق للعمل, والقوة, وتحديد مسئوليات الاتصال ووجود مركز أو أكثر من مراكز القوة يتولى مهمة مراقبة أعمال التنظيم,وتوجيهه نحو تحقيق أهدافه وضمان الحركة داخل بناء التنظيم , وذلك من خلال تغيير مراكز الأعضاء, وانضمام أعضاء جدد تتوافر فيهم صفات و خصائص من أهمها التخصيص و الخبرة الفنية.

ومن الباحثين في مجال علم الاجتماع الذين اهتموا بالتنظيمات الاجتماعية كل من A.Etzioni , كابلو caplow وماكس فيبر Max waber وغيرهم الكثير , حيث يركز الباحثون في علم الاجتماع عند دراسة التنظيمات على مجموعة من العناصر التي تقف وراء مفهوم التنظيم ويمكن إيجازها في النقاط التالية : (٦٠)

١- حتى يكون التنظيم فعالا يجب أن يكون هناك مجموعة من الأهداف أو الغايات المشتركة التي يسعى مجموعه من الأفراد إلى تحقيقها من خلال التنظيم.

٢- أي تنظيم يتضمن مبدأ التخصيص وتقسيم العمل و توزيع الأدوار والتنسيق بينها بحيث تسهم في تحقيق الهدف المشترك.

٣- مبدأ السلطة أياً كان نوعه ومصدره يعد أساسا جوهريا لقيام أي تنظيم و بدراسة التنظيمات يتضح لنا انه يوجد داخل كلا منها تدرج معين للسلطة.

٤- مبدأ تنسيق الجهود تحقيقا للمعونة المتبادلة حيث يضطر الفرد إلى الدخول في علاقات اجتماعية مع غيره لإشباع احتياجاته باعتبار إن الإنسان عاجز عن تلبية جميع احتياجاته بمفرده.

أما بالنسبة لأراء مفكري ومنظري علم اجتماع التنظيم الأوائل فإننا نجد منهم امتيازي ايتزيونى A.Etzion الذي يؤكد أن"التنظيمات الاجتماعية هي وحدات اجتماعية social units أو تجمعات إنسانيته تقوم بصورة مقصودة أو تنشأ من أجل تحقيق أهداف أو قيم مميزة " (٦١) .

وللتنظيمات عدة خصائص من وجهة نظر Etzioni منها : (٦٢)

١. تقسيم العمل, القوة, مسئولية الاتصال.
٢. وجود مركز أو أكثر من مراكز القوة التي تحكم الأعمال التنظيمية وتوجه بموجبها الأهداف التنظيمية بصفة عامة.
٣. تغيير الشخصية و العمل علي استبعاد الأفراد غير الأكفاء أو المؤهلين لمهماتهم الوظيفية.

أما كابلو caplow فيعرف التنظيم الاجتماعي بأنه "نسق اجتماعي مميز له طابع جمعي collective identify وفئة معينة من الأعضاء وبرامج من النشاط و الإجراءات" (٦٣) .

وفي و صفه و تحليله للتطور و التنظيم الاجتماعي فقد عقد سبنسر مقارنة بما يحدث في الكائنات البيولوجية, فقد حاول أن يثبت انه عندما تتحول الأبنية الاجتماعية لتكون أكثر تعقيدا فانه ينشا معها أشكال جديدة من التكامل الاجتماعي ولهذا فان المجتمعات

كما ينظر إليها سبنسر,هي أنساق تحتوى علي قواعد تنظيميه ذاتية يـسودها تعـاون متبادل بين أجزائها " (٦٤) .

• أما ماكس فيبر Max weber فيرى أن التنظيم هو نسق غرضي مستمر لنشاط نـوع مميز.

• فالتنظيمات حسب رأى فيبر تشمل علاقات اجتماعية و التي بموجبها يتفاعل الأفراد و الجماعات داخل التنظيمات, ويمكن تفسير هذا التفاعل عن طريق القواعـد و الـنظم العامة التي تحدها حدود التنظيمات ولوائحها الداخلية التي تقوم أساسا طبقا لعـدة خصائص مميزة .

ويقوم التنظيم عد فيبر على أساس أهداف الأفراد و الجماعة, و يرتكز على مبـدأ شرعية التفاعل, وتقسيم العمل , و التسلسل الوظيفي و الإداري " (٦٥).

• ويتفق كل من Hass &Drabek مع ماكس فيبر في رؤيتهما للتنظيم,على اعتبار أن التنظيم من وجهه نظرهما هو"نسق تفاعلي مميز و معقد ومستمر نسبيا " (٦٦) .

• فالتنظيم من وجهة نظرهما سلسله من التفاعلات المميزة من الفاعلين وبالتالي لابد من تحليل التفاعلات و العلاقات المتداخلة التي تنشأ بين الأعضاء و الفاعلين .

ومن العناصر الأساسية لهذا المفهوم ما يلي : (٦٧)

أ- الاستمرارية , فالتنظيمات تتطلب خاصية الاستقرار على مدار الوقت برغم أنها في حالة تغيير مستمر لتكيفها مع طبيعة التغيرات و الظروف الداخلية و الخارجية .

ب- التنظيمات هي مجال للتفاعل أي التأثير المتبادل بين الأفراد .

ج- تعتبر التنظيمات أكثر من كونها حاصل مجموع الأجزاء نظرا لتعقد مضمونها .

تأسيسا على ما سبق يمكن الخروج ببعض الملامـح التاليـة لمفهـوم التنظـيم الاجتماعي :-

١- التنظيم هو جماعة منظمة تتمتع بالاستمرار النسبي لفترة من الزمن .

٢- هذه الجماعة لها مجموعة من الأهداف الواضحة والمحددة .

٣- هذه الجماعة لها قواعد و لوائح رسمية تسير عليا الأمور.

٤- هذه الجماعة لها نسق من الأدوار المحددة لتحقيق الأهداف المنشودة.

٥- هذه الجماعة لها علاقاتها وتفاعلاتها الاجتماعية للتأثير و التأثر في الآخرين وبهم.

٦- أحيانا تطلق التنظيمات علي مؤسسات قائمة أو نقابات مهنية.

٧- هذه التنظيمات لها هيكل تنظيمي.

٨- تقوم التنظيمات علي مبدأ تقسيم العمل لمراعاة التخصص.

٩- وجود سلطة في التنظيم.

١٠- لها قيمها ومعاييرها وهي بالتالي مشتقة من قيم المجتمع ومعاييره.

من ثم يمكن القول إن التنظيم الاجتماعي هو :

"جماعة منظمة تتمتع بالاستمرار النسبي لفترة من الزمن , لها أهدافها المحددة , ولها لوائحها و قواعدها المنظمة للعمل , ولها قيمها ومعاييرها , وتقوم هذه الجماعة علي أنماط مختلفة من التفاعل الاجتماعي تكمل بعضها بعضا. وبناءا علي المكانات و الأدوار المكونة لهذه الجماعة يكون تحقيق الأهداف المنشودة و ذلك للنهوض بالحياة الاجتماعية" .

مكونات التنظيم الاجتماعي:

علي بالرغم من تعدد أنماط التنظيم الاجتماعي بحسب الزمن و الوظائف فإن كل تنظيم لابد أن ينطوي علي مجموعة من المكونات الضرورية منها [٦٨] :

الجماعات والقيم والمركز والدور والسلطة والأيديولوجية .

فالجماعات Group (الكيانات) الاجتماعية التي يسود كل منها شعور بالمشابهة و الانتماء بين أعضائها, بالإضافة إلى تمييز محسوس به بين الأعضاء وبين أعضاء آخرين غير متشابهين أو غير منتمين إلي جانب صيغة متميزة من البناء الداخلي.

أما القيم Values باعتبارها موجهات السلوك التي تحكم تصرفات الأشخاص في المجتمع فإنها تعتبر الأساس الذي يمكن الانطلاق منه بالنسبة للأحكام التي يصدرها الإنسان علي أي موضوع أو موقف و يري فيها شيئا من الحق أو الخير أو الجمال.

أما المركز أو المرتبة Status فإنه يشير إلى وضع الأشـــخاص أو الجماعـــات داخل الصيغة الكلية للمجتمع , أي وضع الأشخاص بالنـــسبة لأشـــخاص آخـــرين ,أو الجماعات بالنسبة لجماعات أخرى.

والدور Role يشمل الفعل والاتجاه والسلوك و المشاعر المناسبة لمراكـــز محـــددة , علي أن تكون مقبولة من الأشخاص الذين هم في هذه المراكـــز. بمعنـــي آخـــر أنـــه مجموعة الممارسات والسلوكيات المتوقعة من شخص ما نتيجة لشغله مركز معين.

أما بالنسبة للسلطة Authority فهي العلاقة المعترف بها , والتـــي تتـــضمن القوي الشرعية لإصدار القرارات علي مناطق معينة من السلوك ووجوه النشاط التـــي تصدر عن أعضاء آخرين في المجتمع.

أما الأيديولوجية Ideology فهي نسق المعتقدات الذي يهيئ الأساس لفهم أو استيعاب النظام الاجتماعي القائم أو بمعني آ خر , هي التعقـــل الـــذهني و الروحـــي للوضـــع الاجتماعي.

تأسيسا علي ما سبق من تحليل مفهوم التنظيم الاجتماعي ومكوناته يمكن التأكيد علي أن المجالس الشعبية بالمحافظات هي تنظيمات اجتماعية للاعتبارات التالية:

١- أنها في الأصل مجموعة من الأفراد (الأعضاء الذين تـــم انتخـــابهم أو تعيـــنهم) ويشغلون مكانة بتلك المجالس وبالتالي عليهم القيام بمجموعة من المهام و المسئوليات.

٢- تساهم هذه الجماعة في تحقيق أهداف عامة ومشتركة سواء للأفراد أو للمؤسسات المحلية, وبالتالي يتحقق مبدأ وحدة الهدف.

٣- تتضمن هذه الجماعة توزيع الأدوار وتقسيم العمل و ذلك لتنمية المجتمع المحلـــي ومن بين مجالات التنمية اقتراح مشروعات الخطط التربوية والتعليمية والعمل علـــي متابعة تنفيذها ورقابتها .

٤- هذه المجالس بمثابة سلسلة من التفاعلات و العلاقات المتداخلة المستمرة نـــسبيا و المستقرة لفترة من الوقت.

٥- يوجد داخل تنظيم المجلس الشعبي المحلي تدرج معين للسلطة حيث من المفترض معرفة كل عضو سلطته وحدود دوره ,فهناك رئيس المجلس و الوكيل و رؤساء اللجان النوعية و الأعضاء.

٦- لهذه المجالس سلطة إصدار القرارات المؤثرة علي المجتمع المحلي , و بالتالي فالسلطة تعتبر من مكونات هذه المجالس.

٧- لهذه المجالس الفكر الذي يسيرها ونسق معتقداتها الذي يهيئ لها الأساس لفهم أو استيعاب النظام الاجتماعي القائم.

٨- تقوم هذه المجالس (أو من المفترض أن تقوم) بتنسيق الجهود بين الأهالي والسلطة التنفيذية لتحقيق المعونة المتبادلة وحفز مشاركة ودعم المواطنين لتحقيق الأهداف المنشودة .

وإذا كان التنظيم قد أصبح سمه مميزة للمجتمع الحديث الذي شهد ظروفا اجتماعية وثقافية خلقت المناخ الملائم لنمو التنظيمات وازدهارها وخاصة بعد أن ارتفعت معايير ومعدلات التعليم وتغير نظام الأسرة وتعددت حاجات الأفراد و الجماعات مما أدى إلى ضرورة الاتجاه نحو إقامة تنظيمات متخصصة تتولى إشباع هذه الحاجات ,فان المجالس الشعبية المحلية بالمحافظات هي من ضمن التنظيمات الاجتماعية التي أوجدها المجتمع-و التي تنطبق عليها معايير ومبادئ التنظيم الاجتماعي- لتحقيق جملة من الأهداف التنموية في المحافظة (المجتمع المحلى) ومن بينها النهوض بالعملية التعليمية من خلال المساهمة في اقتراح مشروعات الخطط التربوية و متابعة ومراقبة تنفيذها.

ثانيا: مفهوم الدور

أن مفهوم الدور لا يعبر عن الشخص الذي يؤدى مجموعة من المهام والممارسات ولكنه يعبر عن المسئوليات والمهام التي يمارسها شاغل مكانة أو مركز. وتقوم نظرية الدور على عدة مفاهيم أساسية مثل المركز و المكانة و الذات... و يجمع بين هذه المفاهيم كلها مفهوم عام وهو التفاعل ,و لكن الفعل الذي يحدث بين الأشخاص فعل متبادل.

ففي إطار نظرية الدور نجد " إن كل فرد في المجتمع يشغل مركزا اجتماعيا معيناً : وهذا المركز يوجب على الفرد الذي يشغله مجموعة من الحقوق والواجبات والالتزامات التي تنظم علاقاته مع الأفراد الآخرين الذين يشغلون مراكز اجتماعية أخرى " [٦٩] .

ويعتبر الدور الاجتماعي مفهوما يستفاد منه في معرفة وفهم العلاقات والشخصيات المختلفة التي تدخل في نطاق اهتمام أعضاء المجالس الشعبية والتنفيذية لأن نظرية الدور هذه وثيقة الصلة بتفاعلاتنا مع الآخرين وكيف يمكن توقيع الفعل ورد الفعل في المواقف المختلفة.

" ويركز محللو الدور اهتمامهم حول سلوك احد الأفراد, كما إنهم يوجهون اهتمامهم أيضا إلى دراسة مجموعة معينه من الأفراد كما إنهم في أحيانا أخرى قد يدرسون جماعات معينه من الناس تقوم بأفعال معينه أو تسلك سلوكا معينا " [٧٠] .

فالحياة الاجتماعية عبارة عن مجموعة من الأدوار يمارس فيها الفرد أكثر من دور و ذلك حسب المسئوليات التي يشغلها وكذلك المواقف التي يتعامل معها في حياته اليومية, ومن الضروري أن يعمل الفرد على تنظيم وتنسيق هذه الأدوار حتى يحدث تكامل وانسجام فيما بينهما.

وفي إطار هذه الدلالات يمكن النظر إلى الدور على انه :

" نمط من الأفعال أو التصرفات التي يتم تعلمها أما بشكل مقصود أو عارض والتي يقوم بها شخص ما في موقف يتضمن تفاعلا أي أن مفهوم الدور يعنى السلوك المتوقع ممن يشغل مكانه أو مركز معين " [٧١]

وينقسم الدور إلى قسمين هما الدور الفعلى الممارس و التوقعات المعروفة لهذا الدور . وهذه التوقعات تنقسم إلي [٧٢] :

١- توقعات الثقافة : فالمجالس الشعبية والتنفيذية كتنظيم يتطلب ثقافة معينة حيث أن المنظمات تتكون من ضبط اجتماعي وثقافي , وهى القواعد والمبادئ التي تستخدم في هذا الدور .

٢- توقعات الموقف : وهى مقيدة ببقية المشتركين في الموقف ولا تحددها الثقافة .

٣- توقعات شخصية : و يحددها القائم بهذا الدور .

ومن ثم فان المحددات التي ينطلق منها أعضاء المجالس الشعبية في آدائهم لدورهم في المجال التعليمي هي :-

أ- إن أعضاء المجالس الشعبية يشغلون مكانه بهذه التنظيمات وبالتالي يتحتم عليهم القيام بمجموعة من الواجبات والمسئوليات .

ب- هناك ادوار يقوم عضو المجلس الشعبي بآدائها وذلك نتيجة لشغله هذا المركز و يمارس هذا الدور من خلال التوقعات المختلفة وهى ادوار يجب أن تكون مرسومه ومخطط لها.

ج- إن الأدوار التي يمارسها عضو المجلس الشعبي في مجال وضع ومراقبة تنفيذ الخطط التعليمية هى الجانب الديناميكى للمركز الذي يشغله ما يرتبط به من حقوق وواجبات.

إن تكامل أدوار أعضاء المجالس الشعبية و التنفيذية بالمحافظات مع ادوار بـــاقي عناصر المنظومة التربوية يؤدى إلى نجاح الخطط التعليمية .

بالإضافة إلى ما سبق يمكننا النظر إلى عملية المشاركة وارتباطها بنظرية الدور,فمن المفترض أن لكل فرد في المجتمع دورا أو عدة ادوار داخل مجتمعه , وقد تكون هناك بعض الأدوار الإيجابية أو السلبية التي يقوم بها الفرد في مجتمعه ويمكــن, للقيــادات المجتمعية سواء كانت على المستوى المحلى أو القومي.

أن تعمل على تعديل ادوار المواطنين و نقلهم من موقف المتلقي السلبي إلى مــواطنين مشاركين ايجابيين في صنع السياسة وتقديم الخدمات من اجل المــساهمة فـــي تنميـــة مجتمعهم و خاصة عند اقتراح مشروعات الخطط التنموية أو العمل على تنفيــذها ومراقبتها .

وأيضا يمكننا التأكيد من خلال نظرية الدور" إن كل فرد يدخل في تفاعل مع فردا آخر أو أكثر يؤدى من خلاله أدوار إيجابية أدعى أن يسمى ذلك بالمشاركة من قبــل

الفرد في علاقته بالآخرين الذين يكونوا في النهاية البناء أو الوحدات المكونة للنسق الاجتماعي و المشاركة تقوم على دعامتين أساسيتين هما:

- المركز الذي يحتله الفرد داخل النسق الاجتماعي وعلاقته بالمراكز التي يحتلها الآخرون .
- ما يؤديه الفرد مع الأشخاص الآخرين والمتأثرين بوظيفتهم المحددة داخل النسق وهذا ما نسميه بالدور " (٧٣) .

بالإضافة إلى ما سبق هناك بعض الدعامات التي لا يمكن إغفالها بهذا الصدد منها : خصائص الشخص المشارك , والعائد من عمليه المشاركة نفسها , وطبيعة موقف المشاركة.

المجالس الشعبية المحلية واختصاصاتها القانونية.

المجالس الشعبية المحلية هي تنظيمات اجتماعية اهتمت بها وأوجدتها الدول الديمقراطية الآخذة بالنظام النيابي وأعطتها الحرية في ممارسة العمل السياسي والمشاركة فيه بهدف إعطاء الفرصه للرأي العام للتعبير عن وجهات نظره. "وتهدف الديمقراطية من تصارع الآراء من خلال التنظيمات الشعبية في جو من الحرية التامة إلى ظهور وجهات النظر التي تعبر عن الرأى العام بصورة صادقة مما يهيئ الفرصة للسلطة الحاكمة من إمكانية التعامل مع الرأي العام السائد في المجتمع ومحاولة استمالته والعمل على تحقيق وجهات نظره" (٧٤) .

أما من حيث تعريفها فالمجالس الشعبية المحلية هي المجالس المنتخبة التي تتركز فيها سلطات الوحدة المحلية و تكون مسئولة أمام جمهور الناخبين تعتبر مكملة لأجهزة الدولة. وتنص الفقرة الاولى من المادة (٣) لقانون نظام الإدارة المحلية الصادر بالقانون رقم٨٤ لسنة١٩٩٦ على أنه " يكون لكل وحدة من وحدات الإدارة المحلية مجلس شعبي محلى يشكل من أعضاء يتم انتخابهم عن طريق الانتخاب المباشر السري العام , على أن يكون نصف عدد الأعضاء على الأقل من العمال والفلاحين" (٧٥) .

ويمثل المجلس الشعبي المحلى رئيسه أمام القضاء وفي مواجهة الغير.كما ينص القانون على أن "يشكل بكل محافظة مجلس شعبي محلى من عشرة أعضاء عن كل مركز او قسم إداري.ويكون تمثيل كل مركز او قسم إداري في كل من محافظات القناة ومطروح والوادي الجديد وشمال سيناء وجنوب سيناء و الحر الأحمر بأربعة عشر عضوا.

وينتخب المجلس الشعبي المحلى للمحافظة من بين أعضائه في أول اجتماع لدور الانعقاد العادي ولمدة هذا الدور رئيسا له ووكيلين,على أن يكون أحدهما على الأقل من العمال او الفلاحين.

ويحل محل الرئيس عند غيابه كل من الوكيلين بالتناوب بينهما,وتكون الرئاسة لأكبر الأعضاء سنا إذا غاب الرئيس والوكيلان أن واذا خلا مكان أحدهم أنتخب المجلس من يحل محله إلى نهاية مدته " (٧٦) .

اما بالنسبة لاختصاصات المجالس الشعبية المحلية للمحافظات فمن بينها ما يلي (٧٧) .

يتولى المجلس الشعبي المحلى للمحافظة في حدود السياسة العامة للدوله الرقابة على مختلف المرافق و الاعمال التي تدخل في اختصاص المحافظة, و له أن يطلب عن طريق المحافظ أية بيانات تتعلق بنشاط الوحدات الأخرى الإنتاجية والاقتصادية وغيرها العاملة في الدائرة المحافظة.

كما يتولي الإشراف علي تنفيذ الخطط الخاصة بالتنمية المحلية و رعايتها وذلك علي النحو المبين بالقانون باللائحة التنفيذية. ويختص في إطار الخطة العامة و الموازنة المعتمدة و بمراعاة القوانين و اللوائح بما يلي:

١- إقرار مشروعات خطط التنمية الاقتصادية و الاجتماعية ومشروع الموازنة السنوية للمحافظة ومتابعة تنفيذها و الموافقة علي مشروع الحساب الختامي.

٢- تحديد و إقرار خطة المشاركة الشعبية بالجهود و الإمكانيات الذاتية للمعاونة في المشروعات المحلية.

٣- الموافقة علي إنشاء المرافق التي تعود بالنفع العام علي المحافظة .

٤- دراسة واعداد الخطط و البرامج الخاصة بمحو الأمية في نطاق المحافظة و توفير الاحتياجات اللازمة لذلك ومتابعة تنفيذها.

٥- إصدار التوصيات و المقترحات و الخطط المتعلقة بصيانة النظام و الأمن المحلي.

٦- إقرار القواعد العامة لنظام تعامل أجهزة المحافظة مع الجماهير في كافة المجالات.

٧- مباشرة الاختصاصات المتعلقة بمشروعات المجالس الشعبية المحلية في نطاق المحافظة والتي لا تتمكن هذه المجالس من القيام بها.

٨- الموافقة علي تمثيل المجلس في المؤتمرات الداخلية والاشتراك في الندوات و المناقشات والدراسات التي تجريها السلطات المركزية.

٩- للمجلس الشعبي المحلي إصدار القرارات اللازمة لدعم ممارسته لاختصاصاته المنصوص عليها في هذه المادة .و يبلغ رئيس المجلس قراراته وتوصياته واقتراحاته إلى المحافظ خلال خمسة عشر يوما من تاريخ صدورها .

١٠- تنص المادة (١٣) من قانون نظام الإدارة المحلية ولائحته التنفيذية عام ١٩٧٩ بأن المجلس الشعبي المحلي للمحافظة يختص بالنسبة للمجالس الشعبية المحلية الأخرى في نطاق المحافظة وطبقا للقواعد المقررة بما يأتي [٧٨].

أ- الإشراف والرقابة علي أعمال ونشاط هذه المجالس .

ب- التصديق أو الاعتراض علي القرارات التي تصدر من هذه المجالس في الحدود التي تقررها اللائحة التنفيذية.

ج- الموافقة علي اقتراحات المجالس بإنشاء أو إلغاء الوحدات المحلية في نطاق المحافظة أو تغيير أسمائها.

ويبلغ رئيس المجلس قرارات المجلس إلى المحافظ خلال خمسة عشر يوما من تاريخ صدورها.

تنص المادة (١٦) علي " للمجلس الشعبي المحلي للمحافظة في حدود الموازنة المعتمدة أن يقرر تقديم المعونة المالية و الفنية و الإداريـــة للجهات ذات الأغراض الاجتماعية و الخيرية و العلمية في دائرة اختصاصه " [٧٩] .

تنص المادة (١٧) علي " يجوز للمجلس الشعبي المحلي بالاتفاق مع المحـــافظ أن يقرر تمثيل المنتفعين في الإدارة والإشراف علي المشروعات والأجهزة والوحدات التي تقوم علي إدارة وتسيير المشروعات والخدمات العامة في المحافظة في المجالات و طبقا للأوضاع والإجراءات التي تحددها اللائحة التنفيذية [٨٠] .

تؤكد المادة (١٨) من قانون نظام الإدارة المحلية علي" يبدى المجلس الشعبي المحلي للمحافظة رأيه في الموضوعات التي يري المحافظ أو الوزراء المختصون استشارته فيها.

وعلي المحافظ أن يعرض علي رئيس مجلس الوزراء رغبات المجلس الشعبي المحلي المتعلقة بالحاجات العامة للمحافظة و التي لا يمكن تنفيذها محليا [٨١] .

وهناك اختصاصات مالية للمجلس الشعبي المحلي منها [٨٢] :

"يجوز للمجلس الشعبي المحلي للمحافظة التصرف بالمجان في مال من أموالهـــا الثابتة أو المنقولة أو تأجيره بإيجار اسمي أو بأقل من اجر المثل بقصد تحقيق غرض ذي نفع عام وذلك إذا كأن التصرف أو التـــأجير لاحـــدي الـــوزارات أو المـــصالح الحكومية أو الهيئات العامة أو لأحد الأشخاص الاعتبارية العامة او شركات القطـــاع العام و الجمعيات و المؤسسات الخاصة ذات النفع العام.

ومع عدم الإخلال بأحكام القوانين الخاصة بتملك الأجانب للعقارات يجوز للمجلس بعد موافقة رئيس الوزراء التصرف بالمجان أو التأجير بإيجار أسمى أو بأقل من اجر المثل لأحد الأشخاص الاعتبارية الخاصة أو لجهة أجنبية في حدود خمسين الف جنيه في السنة المالية الواحدة و الغرض ذي نفع عام ......و يجب موافقة مجلس الـــوزراء فيما يجاوز ذلك.

وبعد ...... فإذا كأن من التعليق علي الاختصاصات السابقة فهي أن الممارسة الحقيقيـــة للديمقراطية تعنى الاهتمام بمشاركة الجمهور في اتخاذ القرارات التي هو متأثر بها , وتعنى

إفساح الطريق للمجالس المحلية المنتخبة في وضع خطط التنمية اللائمة لها وهذا ما أكـدت عليه مواد القانون المختلفة , إلا أنه تبقي العبرة في وضع هذه البنـود و القـوانين موضـع التنفيذ الحقيقي بعيداً عن الشعارات البراقة والشللية المدمرة .

نظام سير العمل في المجالس الشعبية المحلية:

حدد القانون ٤٣ لسنة ١٩٧٩ في المواد ٢١،٢٢،٢٣،٢٤ , كيفية سير العمل في المجلس الشعبي المحلي من حيث مقر اللجنة ولجانه في عاصمة المحافظة و الموظفين اللازمين له , وإعداد موازنة المحافظة سنويا و الاعتمادات اللازمة لمواجهة نفقات المجلس , وكذلك دور الانعقاد العادي , وفي ذلك تنص المواد علي ما يلي [٨٣] .

١- يعد مقر للمجلس الشعبي المحلي ولجانه بعاصمة المحافظة .. و يلحق بـالمجلس العدد الكافي من العاملين اللازمين لحسن سير العمـل , ويكـون لـرئيس المجلـس الإشراف عليهم..... وله بالنسبة لهم سلطة الوزير ,كما تدرج بموازنة المحافظة سنويا االاعتمادات اللازمة لمواجهة نفقات المجلس الشعبي المحلـي ...... وتوضـع هـذه الاعتمادات تحت تصرف رئيس المجلس الشعبي المحلي باعتباره الآمر بالصرف.

٢- دور الانعقاد العادي للمجلس الشعبي المحلي للمحافظة عشرة أشهر علي الأقل. ويجتمع المجلس في المقر المعد له بعاصمة المحافظة اجتماعا عاديا مرة علي الأقـل كل شهر بدعوة من رئيسه في الموعد الذي يحدده ,و يجوز دعوة المجلـس لاجتمـاع غير عادى في حالة الضرورة بناء علي طلب رئيس المجلـس أو المحـافظ أو ثلـث أعضاء المجلس.

وفيما عدا ما ورد بشأنه نص خاص لا يكون اجتماع المجلـس صـحيحا إلا بحضور أغلبية أعضائه وتصدر قرارات المجلس في المسائل الداخلة في اختصاصاته بالأغلبية المطلقة للحاضرين.. وعند تساوى الأصوات يـرجح الجانـب الـذي منـه الرئيس.

١. يحضر المحافظ أو من يحل محله عند الضرورة جلسات المجلس الشعبي المحلي .كما يحضر رؤساء المصالح و الوحدات المحلية ورؤساء الهيئات العامة ممن تتصل اختصاصاتهم بالمسائل المعروضة علي المجلس.

٢. لأعضاء مجلس الشعب بالمحافظة حضور جلسات المجلس الشعبي المحلي للمحافظة و المشاركة في مناقشاتها , و يكون لهم حق تقديم الاقتراحات و الأسئلة و طلبات الإحاطة دون أن يكون لهم صوت معدود في اتخاذ القرارات ودون أن يخل ذلك بحقهم في ممارسة الرقابة علي أعمال السلطة التنفيذية علي الوجه المبين بالدستور (٨٤) .

المجالس الشعبية المحلية للمراكز:

انطلاقا من تأكيد الدستور علي ضرورة تشكيل المجالس الشعبية المحلية علي مستوى الوحدات الإدارية عن طريق الانتخاب المباشر , فقد أكدت القوانين علي تشكيل مثل هذه المجالس علي مستوى المركز و المدينة و القرية أو الحي, وتنص المواد ٣٩،٤٠،٤١،٤٢ من قانون نظام الحكم المحلي ولائحته التنفيذية رقم (٤٣)لسنة ١٩٧٩, علي ما يلي (٨٥) :

١- يشكل في كل مركز مجلس شعبي محلي تمثل فيه المدينة عاصمة المركز باثني عشر عضوا , وتمثل المدينة التي تضم أكثر من قسم إداري بأربعة عشر عضوا , مع مراعاة تمثيل جميع الأقسام الإدارية المكونة للمدينة (٨٦) .

ينتخب المجلس الشعبي المحلي من بين أعضائه في أول اجتماع لدور انعقاده العادي ولمدة هذا الدور رئيساً ووكيلاً له علي أن يكون أحدهما علي الأقل من العمال أو الفلاحين . ويحل الوكيل محل رئيس المجلس عند غيابه ، وإذا غاب الرئيس والوكيل تكون الرئاسة لأكبر الأعضاء سناً . وإذا خلا مكان أحدهما انتخب المجلس من يحل محله إلي نهاية مدته (٨٧) .

٢- يتولى المجلس الشعبي للمركز في نطاق السياسة العامة للمحافظـة الإشـراف و الرقابة علي أعمال المجالس الشعبية المحلية للمدن و القرى الواقعة في نطاق المركز و التصديق علي قراراتها في الحدود التي تقررها اللائحة التنفيذية.

كما يتولي الرقابة علي مختلف المرافق ذات الطابع المحلي التي تخدم أكثر من وحدة محلية في نطاق المركز و يختص في حدود القوانين و اللوائح بما يلي (٨٨) .

أ- إقرار مشروع الخطة و مشروع الموازنة السنوية للمركز و متابعـة تنفيـذها و إقـرار مشروع الحساب الختامي .

ب- تحديد و إقرار خطة المشاركة الشعبية بالجهود و الإمكانيات الذاتية على مستوى المركز في المشروعات المحلية و متابعة تنفيذها .

ج- اقتراح إنشاء مختلف المرافق التي تعود بالنفع العام على المركز.

د- تحديد و إقرار القواعد العامة لإدارة استخدام ممتلكات المركز و التصرف فيها.

هـ- الموافقة على القواعد العامة لتنظيم تعامل أجهزة المركز مع الجماهير في كافة المجالات .

و - الموافقة على القواعد اللازمة لتنظيم المرافق العامة المحلية للمركز و رفع كفاءة العمل به .

ي - اقتراح خطط رفع الكفاية الإنتاجية .

المجالس التنفيذية بالمحافظات :

بعد الحديث عن المجالس الشعبية واختصاصاتها سواء على مستوى المحافظة أو مستوى المركـز يجدر بنا الحديث عن المجالس التنفيذية باعتبارها الجناح الآخر للمجالس المحلية وذلك وصولا إلـى تحديد طبيعة العلاقة بينها وبين المجالس الشعبية المحلية.

أما بالنسبة لتشكيل هذه المجالس , فتنص المادة ٣٢ من قانون نظام الحكم المحلى على.

يشكل بكل محافظة مجلس تنفيذي برئاسة المحافظ...و عضوية.

١- نواب المحافظ .

٢- رؤساء المراكز والمدن والأحياء ورؤساء المصالح والأجهزة والهيئات العامة في نطاق المحافظة الذين تحددهم اللائحة التنفيذية.

٣- سكرتير عام المحافظة - ويكون أمينا للمجلس.

ويجتمع هذا المجلس بدعوة من المحافظ مرة على الأقل كل شهر في المكان الذي يحدده (٨٩).

أما بالنسبة لاختصاصات المجالس التنفيذية بالمحافظات :

فقد حددها قانون الإدارة المحلية في الآتي :

أ- متابعة الأعمال التي تتولاها الأجهزة التنفيذية للمحافظة وتقييم مستوى الأداء وحسن إنجاز المشروعات والخدمات على مستوى المحافظة.

ب- أعداد مشروع موازنة المحافظة واقتراح توزيع الاعتمادات المخصصة للاستثمار بعد اعتمادها من الوحدات المحلية.

ج- معاونة المحافظ في وضع الخطط الإدارية والمالية اللازمة لشئون المحافظة ولوضع القرارات والتوصيات الصادرة من المجلس الشعبي المحلى موضع التنفيذ.

د- وضع القواعد التي تكفل حسن سير العمل بالأجهزة الإدارية والتنفيذية بالمحافظة.

هـ- دراسة وإبداء الرأي في الموضوعات التى ستعرض علي المجلس الشعبي المحلي للمحافظة من النواحي الفنية و الإدارية والقانونية.

و- دارسة وبحث ما يحيله إليه المحافظ أو رئيس المجلس الشعبي المحلى من موضوعات.

العلاقة بين كل من المجالس الشعبية والمجالس التنفيذية المحلية بالمحافظات:

من المفترض أياً من المجالس الشعبية أو المجالس التنفيذية لا تستطيع بمفردها أن تقوم بأعباء عملية التنمية,و لكن لابد من المشاركة و التعاون, إلا انه كثيرا ما يحدث نوع من الصراع بين المجلسين نظرا لاختلاف طبيعة الأدوار والاهتمامات في كل منهما.

ففي حين تتركز اهتمامات القيادات الرسمية أو التنفيذية حسب طبيعة الوضع الإداري و التنظيمي والسياسي الذي تمثله هذه القيادات واهتماماتها الموجهة نحو تنفيذ أولويات التخطيط المركزي باعتبارهم الممثلين المنفذين لمجموعة من المديريات و الإدارات الحكومية.

فان اهتمامات القيادات الشعبية تتركز حول تحقيق المصالح الذاتية و المجتمعية المحلية حيث يعد كل عضو في المجالس الشعبية المحلية ممثلا لمجتمعه المحلى و يعمل في ضوء معايير الولاء و الانتماء و المصالح الخاصة الذاتية " (٩٠) .

دور المجالس الشعبية المحلية المتعلق بالتعليم (رقابة تنفيذ مشروعات الخطط التربوية ومتابعتها)

للمجالس المحلية دور أساسي في رقابة تنفيذ الخطط التربوية ومتابعتها، وهذا الدور يمكن اشتقاقه من الاختصاصات التربوية للمحليات التي تنص عليها القوانين واللوائح المختلفة . والتي منها ما يلي .

١- تتولى الوحدات كل في دائرتها وفق خطة وزارة التعليم إنشاء المدارس وتجهيزها وإدارتها عدا المدارس التجريبية ومراكز التدريب المركزية وذلك على النحو التالي :

بالمحافظات : المدارس الفنية التي تخدم أكثر من مركز .

بالمراكز : المدارس الثانوية العامة والثانوية الفنية التي تخدم وحدات المراكز

المدن والأحياء : المدارس الثانوية العامة التي تخدم دائرة المدينة أو الحي والمدارس الإعدادية والابتدائية ومراكز التدريب المحلية .

بالقرى : المدارس الإعدادية والابتدائية التي تخدم دائرة الوحدة

ولكل وحدة من الوحدات المحلية في سبيل ذلك وفي حدود الخطة التي تضعها المحافظة مباشرة ما يلي [٩١] .

أ-تحديد موقع المدارس وتوزيع وفتح الفصول اللازمة للتوسع في التعليم .

ب- الترخيص بإنشاء مدارس وفصول خاصة وتحديد مسئولياتها في ضوء السياسة العامة وتحديد المصروفات المدرسية لها ومنح الإعانات المستحقة لكل مرتبة منها ، على أن تعتبر من المدارس الخاصة دور الحضانة التابعة والملحقة بالمدارس.

ج-الإشراف على تطبيق المناهج المقررة وتقديم الاقتراحات الخاصة بتعديلاتها وفقا لما يسفر عنه التطبيق وما تقتضيه البيئة المحلية .

د-تحديد مواقيت الجدول المدرسي بما لا يتعارض مع الساعات المقررة في الخطة الدراسية

د-إنشاء وتجهيز وإدارة المكتبات المدرسية والأندية الرياضية الدراسية .

و- تحديد مواعيد الأجازات المدرسية طبقا للظروف المحلية مع مراعاة مدة السنة الدراسية المقررة.

ز-دراسة وإعداد الخطط والبرامج الخاصة بمحو الأمية وتعليم الكبار وتنفيذها .

س- الإشراف على امتحانات النقل في المدارس وفي المواعيد التي تحددها المحافظة، على أن تشرف المحافظة على امتحانات الشهادة الابتدائية والشهادة الإعدادية

ص- تدبير وتنظيم وسائل التغذية للتلاميذ .

وإذا كان ما سبق يمثل الدور القانوني للمحليات "فإنه يلاحظ أن الدور الذي تقوم به هو دور إداري وأعمال إدارية في المقام الأول حيث يتمثل الدور أساسا في المساهمة أو الموافقة عموماً أو المناقشة بصفة عامة " (٩٢) .

ومن ناحية أخرى لم تقم المحليات باستغلال الاختصاصات التي حولها لها القانون لدرجة أنه في عام ٢٠٠٠ تم اتخاذ القرار الوزاري بتاريخ ١٩٩٩/١١/٢١ بتحديد موعد امتحانات النقل في كافة المراحل وكذا موعد امتحانات الشهادات المختلفة ، وقد ترتب على هذا القرار بعض السلبيات ، حيث كان هناك تداخل بين تلك المواعيد مما سيترتب على ذلك صعوبة تصحيح الامتحانات ، ومن أمثلتها وجود أيام مشتركة بين امتحانات الثانوية العامة وامتحانات النقل في الفرقة الأولى ويترتب على ذلك صعوبة تصحيح امتحان النقل أو إعلان النتيجة ، ورغم مناداة المحليات بمجالسها المختلفة بعدم ملائمة تلك المواعيد إلا أنها لم تستطيع أن تتخذ قرارا في هذا الشأن باستثناء المجلس المحلي في بعض محافظات الصعيد والتي اتخذت قرارا بتغير موعد امتحانات النقل نظرا للتدخل في مواعيد الامتحانات وظروف الجو فضلا عن شيوع مرض الغدة النكفية. وتم تصعيد القرار إلى رئيس مجلس الوزراء والذي وافق بدوره على ذلك . إلا أنه تم التدخل من قبل وزير التربية والتعليم وأقنع رئيس الوزراء بصعوبة التعديل ثم قام

الوزير بتحويل وكلاء الوزارة في محافظتي (أسيوط – سوهاج) إلى التحقيق باعتبارهما أعضاء في المجلس الشعبي المحلي وكان يجب عليهما معارضة ذلك [٩٣].

أي أن الدور الفعلي للمجالس المحلية هو بالفعل مجرد الموافقة على القرارات التـي تم اتخاذها على المستوى المركزي .

كما يلاحظ أن تفويض بعض الصلاحيات الإدارية للمحليـات فـي مجـال التعليم لا يتضمن إشارة إلى أمور مثل التعيينات والترقيـات والتـنقلات أو المشاركة في وضع الميزانية , أو وضع حد أدنى لمستوى الإنفاق على كل تلميذ , أو توزيع الموارد . فضلا عن ذلك فلا تـشير القـوانين إلـى دور المحليات بصفة عامة في بعض الأمور الفنية مثل تقـويم أداء العـاملين أو تحديد الأهداف أو تطوير المناهج أو وضـع سياسـات جديـدة للقبـول أو الامتحانات أو التدريب حتى موعد بدء وانتهاء العام الدراسي .

واقع دور المجالس الشعبية فيما يتعلق باقتراح ومتابعة مشروعات الخطط التعليمية.

لمعرفة هذا الواقع قام الباحث بالإطلاع على مضابط المجالس , وتم الاقتصار على الفترة الزمنية عقب انتخابات المجالس الشعبية المحلية بتاريخ ٢٠٠٢/٤/٨حيث مازال الأعضاء موجودين وبالتالي عند سؤالهم وتحليل مناقشاتهم يكون هذا أفضل من تحليل مناقشات أعضاء مجلس سابقين في فترة زمنية سابقة حيث قد تكون التحديات المؤثرة على أعمال وأدوار المجلس في تلك الفترات الزمنية السابقة مختلفة عن الظروف المؤثرة في الفترة الراهنة .

وقد رأى الباحث أنه من الأفضل تصنيف توصيات المجلس وفق المحاور التالية :

توصيات خاصة بإنشاء المدارس

وقد تضمنت هذه التوصيات المطالب التالية

– سرعة بناء مدرس ثانوية عامة على مساحة أرض تم تخصيصها بقرار السيد المحافظ بإحدى قرى مركز حوش عيسى

– تخصيص وشراء أرض لبناء مدارس ابتدائية لتقليل كثافات الفصول في المدارس القائمة

– العمل على إنشاء فصول التوسع والنمو في بعض المدارس القائمة

– سرعة بناء أسوار لبعض المدارس في عدد من مراكز المحافظة لحمايتها من التعدي عليها والحفاظ على حياة التلاميذ من دخول الحيوانات الضالة بالفصول .

– فتح فصول إعدادي ببعض المدارس الابتدائية في مركز أبو المطامير.

– استكمال بعض المدارس المتوقف العمل بها

– توصيل المرافق لبعض المدارس القائمة فعلا أو المنشأة حديثا

– سرعة الانتهاء من الصيانة التي تجرى لبعض المدارس وخاصة دورات المياه

توصيات خاصة بمتابعة العملية التعليمية وإدارتها .

وقد تضمنت هذه التوصيات ما يلي

ــ حل مشاكل عجز المعلمين في بعض التخصصات مثل اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية

ــ مناقشة أسباب انخفاض نسب النجاح في بعض المدارس

ــ تفعيل دور الأخصائي الاجتماعي بالمدارس في إجراء الربط المستمر بين المدرسة وأولياء الأمور لمتابعة مستوى الطالب أثناء العام وخاصة في بعض مدارس إدارة ادكو التعليمية .

ــ أن يتم تعيين خريجي أبناء الإدارات التي بها عجز في إداراتهم .

ــ مراعاة صرف أجور المدرسين المعينين بالأجر بصفة منتظمة للحفاظ على عدم انخفاض العملية التعليمية داخل المدارس مع حصر الأعداد المتاح تشغيلها بالحصة قبل بداية العام الدراسي .

– الوقوف علي حقيقة بعض المشاكل والسلبيات والتي تمثل مخالفات مالية وإدارية في بعض الإدارات كإدارة

الدلنجات التعليمية بتشكيل لجنة تقصي حقائق تتكون من السيد مدير إدارة الشئون القانونية والسيد مدير الشئون المالية والإدارية بالمديرية المركزية بالاشتراك مع السيد مدير عام الإدارة التعليمية بالدلنجات مع موافاة المجلس بنتيجة هذا الفحص .

– التوصية بتعيين عمالة بوظيفة مدرس بدل معار .

– التوصية بزيادة عمال الخدمات داخل المدارس منعاً لانتشار السرقات بالمدارس لعدم وجود أمين ليلي بها

– ضرورة إخلاء الفصول الدراسية التي تشغلها الإدارات التعليمية بمكاتب إدارية خاصة بها وذلك حتى يمكن الاستفادة من تشغيل تلك الفصول .

– التوصية بصرف باقي مكافأة الامتحانات وكذلك مكافأة سير وتصحيح أخر العام والدور الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣ .

- تحويل بعض المدارس التجارية إلي مدارس ثـانوي عـام لاسـتيعاب الطلبـة الراغبين للالتحاق بمثل هذا النوع من التعليم ولحل مشاكل التنسيق .
- عقد لجنة امتحان لطلبة الثانوية العامة بالمدارس بدلاً من السفر إلي بلد أخرى .

٣- توصيات خاصة للنهوض بالمستوى التعليمي لطـلاب بعـض المـدارس الإعداديـة والابتدائية :-

- تكثيف اللجان التي يتم تكليفها من قبل مديرية التربية والتعليم والقائمة علي محو أمية طلبة مرحلة التعليم الأساسي بإدارات المحافظة . مع عمل برنامج لمعالجـة أمية الطلبة المعنيين وإخطار أولياء أمورهم في هذا الخصوص .
- تكليف السادة مديري المدارس وموجهي مادة اللغة العربية فـي اختيـار أكفـأ المدرسين لتدريس هذه المادة للصف الأول والثاني والثالث الابتدائي مـع قيـامهم بالمتابعة المستمرة .
- الاهتمام بمجموعات التقوية بالمدارس وتقييم عملها علي مدار العـام الدراسـي للعمل علي الارتقاء بها مما يحفز علي انضمام العديد من الطلبة للوصول إلي الحد من الدروس الخصوصية .
- عمل دورات تدريبية للمدرسين للارتقاء بمستواهم تربوياً وفنياً .
- عدم إسناد أعمال الكنترولات لبعض الصفوف للعاملين بالمديرية خاصة الـذين يشتركون في لجان بالمديرية حيث لا يجوز الاشتراك في أكثر من لجنة واحـدة (عمل واحد) مع وضع الأولوية منهم في أعمال التصحيح والإشراف عليه .
- ضرورة فتح فصول للمتفوقين بالمرحلة الإعدادية والثانويـة للنهـوض بهـذه الشريحة المتميزة .
- تحديد موعد بداية ونهاية العام الدراسي ، وموعد بداية امتحانات نصف العـام وأخر العام والدور الثاني .
- الموافقة علي تنسيق الطلاب الحاصلين علي الشهادة الإعدادية للالتحاق بالتعليم الثانوي العام والفني.

- المساهمة في القضاء علي بعض مشكلات تنسيق الطـلاب للقبـول بالمرحلـة الثانوية بنوعيها بالمساواة بين الطلبة والطالبات الحاصلين علي الشهادة الإعدادية .
- العمل علي سرعة اتخاذ الحلول اللازمة لاستيعاب الطلبـة الحاصـلين علـي مجموع ١٤٠ درجة والراغبين في الالتحاق بالتعليم الثانوي الفني مع رفـع سـن القبول بهذه النوعية من التعليم حتى سن ١٨ سنة .
- العمل علي سرعة حل المشكلات التي ظهرت فـي أعمـال التنـسيق لـبعض الإدارات كما هو الحال في إدارات أبو المطامير وادكو وإيتاي البارود والرحمانية.
- أن يتم عمل خطط مستقبلية لما تم ملاحظته من وجود قصور وعجز أثناء عملية التنسيق وأن تكون هذه الخطط موزعة زمنياً لحل مشكلة التنسيق .

وبالنظر في التوصيات الخاصة بالتعليم من واقع تحليل مـضابط المجـالس الـشعبية المحلية يمكن القول ما يلي :-

- تعبر هذه التوصيات من الناحية الشكلية عن طبيعة المهام التي تقوم بهـا هـذه المجالس فعلياً حيث مجرد إصدار توصيات دون متابعة تنفيذها .
- حتى في أدق اختصاصات هذه المجالس في تحديد موعد بـدء وإنهـاء العـام الدراسي وموعد بدء الامتحانات المختلفة فإن ذلك يقتصر علـي الموافقـة لمـا تحدده مديرية التربية والتعليم بناءً علي تعليمات الوزارة ، وهذا يؤكد المركزية المسيطرة علي إدارة شئون الدولة .
- لم تعكس التوصيات الدور الرقابي للمجلس سواءاً نظرياً أم تطبيقياً رغم أن هذا الدور من صميم اختصاصاتها ، ودليل ذلك أنه حتى في الحالات التي كان بهـا انحراف مالي أو إداري أو فني في المدارس والإدارات المختلفة ، كان رد الفعل هو مجرد توصية لوكيل الوزارة أما حقيقة ما حدث ولمـاذا وكيـف وطريقـة إصلاح الخلل . فهذا لم يحدث .

- لم تعكس التوصيات السابقة الاقتراحات التي يتعين الأخذ بها للنهوض بــالتعليم في كافة مدارس وإدارات المحافظة سواء كانــت هــذه الاقتراحــات مرتبطــة بالمناهج أم بطرائق التدريس أم بمتابعة سير العمل في المدارس .
- لم يجد الباحث توصية واحدة تحث وتلزم مديري المدارس والإدارات حــضور جلسات المجلس الشعبي المحلي كل حسب المستوى الذي تنتمي إليه المدرسة أو الإدارة وذلك للوقوف علي طبيعة العمل داخل المدرسة .
- لم تعكس التوصيات السابقة الاهتمام بكافة الأنشطة المدرسية وحتى عندما تــم سؤال بعض الأعضاء عن ذلك فكان التأكيد علي ضرورة الاهتمام بالمواد التي لها امتحان ويضاف إلي المجموع . فالعبرة بالشهادة التي يحصل عليها التلميذ ,
- لم تتطرق تلك المجالس في توصياتها التعليمية إلي جوهر أزمة التعليم بالمحافظة وهو انفصال التعليم بمحتوياته عن احتياجات سوق العمل .
- لم تتطرق تلك التوصيات لمشكلات الطلاب للعمل علي حلها .
- لم تعكس التوصيات السابقة أي نوع من التنسيق والتكامل مــع نقابــة المهــن التعليمية لكيفية الارتقاء بالمعلمين مهنياً واقتصادياً وتربوياً كما لم تعكس المبادرة في الإسهام لتخطيط المشروعات التربوية علي مستوى المحافظة .
- لم تعكس التوصيات الصادرة عن المجالس الشعبية المحلية الاهتمــام بالبحــث العلمي ومحاولة متابعة التنفيذ لكافة الخطط المختلفة بناءاً علي دراسة علمية أو حتى مجرد الاهتمام بالمعلمين الباحثين نظراً للصعوبات الكثيرة التي تواجههم .
- لم تعكس المجالس المختلفة في توصياتها واهتماماتها طبيعة التحديات التي تواجه المجتمع وتواجه التعليم والتي تلقي بظلالها علي أدوار سائر منظمات المجتمــع التي يمكن لها أن تدعم اللامركزية والاهتمام بالتنمية المحلية .
- رغم أن المجالس الشعبية المحلية تعتبر تنظيمات اجتماعية ويمكن لها أن تعمــل علي توعية الرأي العام في المحافظة بمشروعات الخطط التربوية التي من شأنها

أن ترقي بالعملية التعليمية في المحافظة فإن توصياتها تؤكد إغفال مشاركة الرأي العام منها في تبني مشروعات الخطط التربوية المقترحة .

- لم تعكس توصيات المجالس الشعبية المحلية أية أرقام تشير إلي الوضع التعليمي الراهن في المحافظة ومراكزها وقراها المختلفة وإنما كانت مجرد توصيات عامة .
- علي الرغم من أن المناهج المدرسية بها الكثير من أوجه القصور إلا أن توصيات المجلس لم تتطرق إلي هذه النقطة :- ... وبعد . فإننا أمام مجموعة من التساؤلات :-

١- لماذا لا يملك المجلس الشعبي الآليات التي تجعل قراره سيادياً ونهائياً بعيداً عن أي تدخل من السلطة التنفيذية والتي يمثلها المحافظ أو رئيس مجلس المدينة .

٢- لماذا لا يتصل المجلس الشعبي المحلي بالمدارس ويقف علي أرض الواقع فيما يتعلق بالمناهج والامتحانات وطرائق التدريس وتدريب المعلمين ....

٣- لماذا الإصرار علي إلغاء أو تهميش الدور الرقابي للمجالس الشعبية عن طريق تبعيتها للسلطة التنفيذية ؟ أليس هذا تناقض وتداخل في السلطات ؟ فالسلطة التنفيذية تراقب وتنفذ ؟ خصم وحكم ؟

٤- لماذا تم سحب حق الاستجواب من أعضاء المجالس الشعبية المحلية ؟

٥- لماذا لا تتوافر أمام المجالس الشعبية المحلية الأرقام والقوانين واللوائح .. التي تعكس واقع التعليم ؟

٦- لماذا الانفصال بين المجالس الشعبية المحلية والجمهور ؟ وكأن هناك أتفاق علي أن يبقي الوضع كما هو عليه فلا المجالس تحل ولا لها السلطة التي تتخذ بها قرارات ، ولا الجمهور مقتنع بالمجلس الشعبي المحلي ودوره ؟

٧- ما جدوى المجالس الشعبية المحلية إذا لم يكن لها دور أساسي في التخطيط الإقليمي ، وفي تنفيذ ومتابعة تنفيذ الخطط ؟ وفي رقابة التنفيذ ؟ ... هناك الكثير من التساؤلات ومحاولة الإجابة عليها تؤدي إلي طريق واحد هو

ضرورة تفعيل أدوار هذه المجالس بل تعديل أدوارها لتتوافق والتحديات والمتغيرات المحدقة بالتعليم والمجتمع وهذا ما أدي إلي وجود الدراسة الحالية . . ومن ثم تبرز أهميتها وجدواها.

التحديات المؤثرة في أدوار المجالس الشعبية المحلية في مجال التعليم

إن الحقبة الزمنية الأخيرة من القرن العشرين والفترة البسيطة التي مرت من القرن الحادي والعشرين شهدت تغيرات كبيرة في شتي المجالات سواء علي المستوى العالمي أم الإقليمي أم المحلي .

" ولقد عبرت التحولات الواسعة التي حدثت عن تغير في المذاهب الاقتصادية والعقائد السياسية بدافع من محاولة الاستفادة من التجارب التي أسفرت عنها مسيرة الحياة في الدول المختلفة ، وكذلك سعيها الدائب للبحث عن أفضل الوسائل والأساليب التي تحقق المصالح القومية ، العليا للبلاد ، وتجلب المنافع والفوائد للفرد والمجتمع " (٩٤)

ومما لا شك فيه أن هذه التغييرات وتلك التحولات قد ألقت بظلالها علي التعليم وعلي سائر التنظيمات الاجتماعية مما جعل هناك تحديات تحتم إعادة النظر في ادوار سائر التنظيمات والمؤسسات الاجتماعية خاصة المرتبط منها بالتعليم ومن هذه التنظيمات المجالس الشعبية المحلية .

وعند محاولة الأخذ باحتياجات التطوير والتحديث المستقبلي لدور المجلس الشعبي المحلي كتنظيم اجتماعي فإنه لا يجب إغفال البعد المستقبلي ، كذا يجب تحديد بعض المتغيرات والتحديات والتي تلقي بظلالها في هذا الصدد ، ومنها ما يلي :-

١- زيادة النفوذ الدولي :-

يتزايد النفوذ الدولي بشكل مكثف علي عديد من دول العالم وخاصة النامي منها ويتمثل ذلك في قرارات البنك الدولي والاتحاد الأوربي واتفاقية الجات ، وفي قرارات مجلس الأمن .

ونتيجة لتزايد النفوذ الدولي وتناقص قدرة كل دولة علي مراعاة ظروفها الاجتماعية والبيئية والثقافية ، فإن ذلك يؤثر علي القدرة التنافسية لأي دولة ، وعلي إنتاجية المواطن وقوة المجتمع الاقتصادية . وأيضاً نتيجة لتزايد النفوذ الدولي ، وتزايد الماديات التي نتجت عن الثورة التكنولوجية وثورة المعلومات وثورة الاتصالات ، فإن المواطن العادي قل اعتماده علي الدولة التي ينتمي إليها . وذلك فضلاً عن أن هناك نوعاً من الاستقلال غير المسبوق للأفراد والجماعات يهدد الانتماء الوطني في بعض الأحيان ، ومع غلبة الحياة المادية الشديدة وسيطرة تكنولوجيا علي الحضارة ، وتأثيرها علي القيم في المجتمع .

و يتضح الأثر الأكبر لزيادة النفوذ الدولي علي القرار الوطني ، في طبيعة رأس المال والاستثمار والاحتكارات السائدة الآن [٩٥] .

كما يتضح الأثر الكبير للنفوذ الدولي من خلال القروض والمعونات الأجنبية والتي هي شرك كبير حيث كثيراً ما يشترط الدائن أو المانح علي الممنوح العديد من الاشتراكات التي تمس الكرامة الوطنية ، وبالتالي قد نجد تطويراً به العديد من علامات الاستفهام ، وفي حالة كهذه لنا أن نتخيل الدور الذي يمكن أن يلعبه المجلس الشعبي المحلي مع سائر المؤسسات والتنظيمات الاجتماعية في النهوض بالتعليم لخدمة البيئة المحلية بعيداً عن أي تدخلات خارجية .

إن حالة كهذه تتطلب اختيار المجلس الشعبي المحلي بصورة ديمقراطية سليمة وليس عن طريق التدليس والتزوير ، كما يتطلب الأمر أيضاً وجود كفاءات ومفكرين وباحثين في مثل هذه المجالس بعيداً عن نسبة ٥٠% من العمال والفلاحين فمن غير المنطقي أن يقوم مجموعة من العمال والفلاحين بوضع خطة تربوية لتنمية المجتمع المحلي وهم في نفس الوقت من الأميين .

إن مثل هذه التحدي يتطلب أن يكون أعضاء المجالس الشعبية المحلية علي قدر كبير من الوعي بهذه المتغيرات العالمية ومدى انعكاسها علي قطاع التعليم في مجتمعنا ، وبالتالي ما يتعين أن يقوم به أعضاء هيئة المجالس من دور إيجابي كتفعيل دور

التعليم في نطاق ظروفنا وإمكانياتنا المتاحة ومدى القدرة علي الاستفادة من المتغيرات العالمية والتجاوب معها ، بما لا يؤثر سلباً علي هويتنا أو يتصادم مع ثوابتنا الثقافية بأي شكل من الأشكال .

وهنا نجد أنفسنا مضطرين إلي إعادة النظر فيما ينص عليه القانون من نسبة الـ ٥٠% من العمال والفلاحين ، باعتبار أن عضوية المجالس المحلية تحتاج إلي شخصيات ذات قدرة علمية وقيادية واعية .

وتأسيساً علي ذلك فإن الأمر يتطلب التغير في الأدوار والوظائف والتشكيل للمجالس الشعبية المحلية ، فضلاً عن تعديل الدستور ذاته باعتبار أن نسبة الـ ٥٠% عمال وفلاحين قد تكون ملائمة في مرحلة الثورة منذ أكثر من نصف قرن من الزمان . أما الآن فإن الأمر يحتاج إلي إعادة نظر .

٢- الثورة التكنولوجية :-

تجتاح العالم اليوم ثورة علمية تكنولوجية هائلة يطلق عليها في بعض الأحيان الموجة الثالثة نظراً لإبداعها وإشباعها في مجالات الاتصال والمعلومات والهندسة الوراثية .

ويؤدي التغير التكنولوجي بالضرورة إلي تغير في القوة العاملة ، ونوع العمل المنجز ، وتغيرات في النظام التربوي التعليمي ، وفي النظم السياسية ، والبنية البيروقراطية .

ومن أهم الملامح الرئيسية لاقتصاديات وتنظيمات الموجة الثالثة ما يلي (٩٦)

أ- إن المعرفة بما تتضمنه من بيانات ومعلومات وصور ورموز وثقافة و أيديولوجيات وقيم هي الآن المصدر الرئيسي لاقتصاديات الموجة الثالثة فهي تحسن الاستفادة من عنصري الوقت والمكان ، وبالتالي تقلل التكلفة .

ب- إن اقتصاد الموجة الثالثة يقوم علي مبادئ جديدة أهمها أن قدراً كبيراً متزايداً من الإنتاج يتم في البيوت والمكاتب والسيارات والطائرات . أنه إنتاج يقوم علي العمل العقلي والأفكار المجردة ، وأن التجديد التربوي المستهدف

سيستبدل نظام المصنع الذي يخضع الأطفال للتعليم المقنن والتفتيش الروتيني بتعليم يهتم بالفرد كما يروق للزبون أو المستهلك .

ج- إن الموجة الثالثة تؤيد الشخصية المتفردة وسيادة العامل ذي المهارة الكبيرة .

د- التغير في وحدات العمل حيث سيتغير نطاق العمليات ومداها وستحل فرق صغيرة للعمل محل الأعداد الكبيرة من العمال ، والأعمال الكبيرة ستصبح أصغر وأصغر والأعمال الصغيرة ستتضاعف فسيكون الأصل عدم التعقيد في الشركات والصغر في الحجم .

هـ - تكامل النظم حيث إن التعقيد المتزايد يتطلب إدارة أكثر قدرة علي استخدام العديد من النظم المتكاملة . وفي حاجة إلي أشكال جديدة من القيادات ، وأحجاماً متزايد من المعلومات تضخ في أوعية الشركة .

و- إن الموجة الثالثة تعيد تحويل السلطة للأسرة وللبيت ، حيث يبدأ التغير الحقيقي عندما يصل الكمبيوتر مع التليفزيون إلي بيت الأسرة . ويدخلان معاً ضمن العملية التعليمية.

ولا شك أن هذه الملامح الرئيسية للثورة التكنولوجية ، تفرض نفسها بشكل أو بأخر ـــ شئناً أم أبينا ـــ علي خطط التعليم وبرامجه وآلياته وممارساته المختلفة . إذ يتعين أن تستجيب البنية التعليمية لهذه الملامح بشكل واع تسعي من خلاله إلي الحرص علي تكوين المهارات المختلفة والمعرفة والاتجاهات التي تساعد المتعلمين علي مواكبة عصر المعلوماتية وثورة الاتصال .

وهذا بالتأكيد سينعكس علي أهداف التعليم والغايات التي تسعي الخطط التربوية للوصول إليها وتأكيدها . وهنا تأتي أهمية وعي أعضاء المجالس الشعبية المحلية بهذه الملامح والمتغيرات التي عجزت عن نفسها في خطط التعليم وبرامجه ، حتى تصبح تلك المجالس تنظيمات اجتماعية دينامية وفعالة ، متجددة ومتطورة .

إن الثورة التكنولوجية والمعلوماتية في هذا الصدد تحتم تطوير نظم وآليات جمع البيانات والمعلومات وتوفيرها لخدمة أغراض التخطيط والمتابعة وخاصة في مجال

التعليم ، ففي الوقت الذي يحتاج فيه الباحثون معلومات عن المجالس الشعبية المحليــة وما تقوم به أدوار ، نجد أن هذه المجالس نفسها تحجم من الإدلاء بأية بيانات وتعتبــر أن عملها هو من الأسرار العظيمة [٩٧] ، فضلاً عن تضارب البيانات بــين الجهــات المختلفة مثل إدارة المعلومات والحاسب الآلي بوزارة التعليم ، والجهــاز المركــزي للتعبئة العامة والإحصاء ومعهد التخطيط القومي [٩٨] .

كما أن هذا التحدي يتطلب تطوير التنظيمات الشعبية لتنمية قدراتها علــي اتخــاذ القرار والمشاركة في وضع مشروعات الخطط بتوفير البيانات بالنسبة لهــا وتعــديل اتجاهات أعضاء هذه التنظيمات في أهمية التعامل مع البيانات وتوفيرها .

٣- التوجه نحو الخصخصة :-

أكتسب لفظ " التخطيط " مفهوماً محدداً في ضوء التجارب التاريخية وقد ارتــبط " بتجربتين تاريخيتين محددتين ، أحداهما في ظل المذهب الوطني الاشتراكي ــ النازي ــ في ألمانيا خلال الفترة بين الحربين الأولي والثانية ، والتجربة الأخرى ــ والتــي بدأت قبلها بقليل ــ في الدول الاشتراكية سواء في الاتحاد السوفيتي منذ عــام ١٩٢٩ ــ أو في أوربا الشرقية بعد الحرب العالمية الثانية . ومن خلال هاتين التجــربتين ــ وبهما أوجه شبه وعناصر مشتركة ــ فقد تعبير " التخطيط المركزي " بريقه وارتــبط في الأذهان بتسلط أجهزة الحكم أو الحزب والقضاء علي الحريــة الفرديــة وفقــدان الإبداع وشيوع الفساد وذلك رغم ما تم من صناعات ضخمة واستثمارات هائلة . كذلك فإن ما تم تحقيقه من إنجازات في مجالات التعليم والخدمات الاجتماعية لا يكاد يوازي ما تحملته الأجيال المتعاقبة من تضحيات وأعباء [٩٩] .

من ثم فقد نشأ التخطيط وترعرع في أحضان المركزية وبالتالي فقد وقع في براثن البيروقراطية واعتمد علي السلطة أكثر من اعتماده علي المعلومــات وبالتــالي فقــد فاعليته وانتهي .

وفي ضوء هذه الظروف التي أحاطت بالتخطيط بــرزت الــدعوى إلــي الأخــذ باقتصاديات السوق وهو الاقتصاد الحر والملكية الخاصة أو ما يــسمي بالخصخــصة

والتي تعني تصرف الدولة في حصتها في القطاع العام والشركات العامة وطرح بعض شركات القطاع العام للبيع .

إن مثل هذا التوجه " يعكس الرغبة في الإصلاح الاقتصادي بتحويل الاقتصاد من اقتصاد الدولة أي اقتصاد الأوامر إلي اقتصاد السوق ، حقاً إن دور النشاط الإنتـــاجي في تزايد مستمر ، ولكن ذلك لا يعني بالنسبة لمصر إننا انتقلنا بالفعل إلـــي اقتـــصاد السوق . فما زال النشاط الإنتاجي في نسبة عالية منه خاضعاً للقطاع العام أو ما يسمي حالياً بقطاع الأعمال فضلاً عن أن المنطق العام ما زال يخضع في معظمـــه لقـــوانين ونظم موروثة منذ فترة سيطرة القطاع العام علي الاقتصاد القومي " (١٠٠) .

والتحول إلي الخصخصة ليس مجرد صرعه من صرعات الموضة أو الرغبة في التغيير ، وإنما تفرضه في هذه المرحلة التاريخية اعتبارات متعددة يمكن إجمال أهمها في اعتبارين هما (١٠١) :

الأول : اعتبار عملي ، والثاني اعتبار نظري .

أما الاعتبار العملي ، فهو يرجع إلي سيادة اقتصاد السوق علي المستوى العالمي . فبعد انتهاء الحرب الباردة وسقوط النظم الاشتراكية ، أحكم النظام الرأسمالي واقتصاد السوق قبضته علي العالم ، وبالتالي فقد أصبحت قواعد اللعبة تحكمها قواعد السوق ، ولم يعد بالتالي أمام معظم الدول حرية كبيرة في اختيار نظم اقتـــصادية متعارضـــة . وفي الوقت الذي يزداد فيه الترابط والتداخل بين الاقتصاديات فإنه ، لم يعد من السهل علي كل دولة أن تختار نظاماً يتعارض في جوهره مع قواعد التعامل الدوليـــة لـــدول العالم الثالث . والأمر هنا أشبه بالمواطن الذي ينزل إلي مدينة كبيـــرة فلـــيس أمامـــه اختيار كبير بالنسبة لقواعد المرور وعليه أن يراعي هذه القواعد حتى يضمن السلامة.

فليس من العقل أو من المصلحة علي مواطن مصري حين ينزل إلي شوارع لندن أن يحتج بأنه لا يري منطقاً في السير علي اليسار وإنه تعود لفترة طويلة علي الـــسير علي اليمين . في لندن لابد من مراعاة القواعد المرورية السائدة ، كما إنه في نيويورك

لابد من مراعاة قواعد المرور . وقواعد المرور في الاقتصاد العالمي الآن هي قواعد السوق والقطاع الخاص (١٠٢) .

أما الاعتبار النظري : ذلك أن هناك من الدلائل ــ علي تفوق اقتصاد السوق علي اقتصاد الأوامر والتخطيط المركزي سواء في تحقيق الكفاية الاقتصادية بل وحتى في توفير العدالة . علي أن يكون مفهوماً أن اقتصاد السوق ليس هو " نظام ترك الأمــور تجري في أعنتها lessez faire , lessez passer ، بل إن نظام الــسوق يفتــرض وجود دولة قوية ومجتمع مدني قوي وكل منها يقوم بدوره في حدوده الطبيعية (١٠٣) .

إن التوجه للخصخصة بهذا المعني من شأنه أن يؤدي إلي نظام أفــضل للحــوافز والاستخدام الأمثل والأحسن للكفايات والمعلومات وإتاحة الفرص للابتكار والإبداع .

" فالإدارة الاقتصادية السليمة هي إتاحة الفرصة أمام قوى الخلق والإبداع للتجريب وإضافة أساليب جديدة للإنتاج ، وإشباع حاجات متجددة دوماً " (١٠٤) .

أما بالنسبة لقضية الخصخصة في مجال التعليم فهي لم تكن مطروحة بشكل كبير لأنــه ليس هناك حاجة للقطاع الخاص في خدمة يتم تقديمها مجاناً لجمهور لطلاب والمستفيدين .

ولكن مع مرور التعليم بالعديد من الأزمات والتي أثرت بدورها علي مدى كفاءته وجوته بدأت تتجه الأنظار إلي القطاع الخاص ومحاولة إخضاع التعليم لنفس آليــات السوق التي تخضع لها أي سلعة تجارية .

" إن المجتمع الذي يقوم علي السوق يتكون في حقيقته من منتجــين ومــستهلكين ويعني هذا بالنسبة للتعليم أن الآباء مستهلكون والمعلمين منتجون ، والمعرفــة ســلعة والمتعلم منتج أو مخرج العملية التعليمة " (١٠٥) .

أما بالنسبة للمدارس هنا فهي في وضع تنافسي لتقديم خدماتها لمن يريد ، بالتــالي فالمدارس في حالة تنافس مع بعضها بدلاً من تعاونها واعتمادها المتبادل تحت توجيه عام من السلطة المحلية حتى تكسب ثقة الجمهور .

" إن الخصخصة في مجال التعليم هنا تعني شراء الخدمات التعليمية من القطاع الخـــاص علي حساب الحكومة لتعزيز الخدمة المقدمة في مدارس الحكومة التي تمثل القطاع العام ، كما تعني شراء الخدمة التعليمة من مدارس القطاع العام الحكومية " (١٠٦) .

إن تحدي الخصخصة يتطلب من المجالس الشعبية المحلية الإســـهام فـــي تكـــوين الإطار العام الذي يوجه عملية تسويق الخدمة التعليمة وأهدافها ، والإسهام في ربـــط خطة التسويق بأهداف المدرسة في البيئة المحلية فضلاً عن زيادة فاعلية الدور الرقابي الذي تمارسه مثل هذه المجالس .

٤- التكتلات الاقتصادية :-

إننا حينما نتكلم عن التكتلات فلن يكون ذلك كتحليل من منظور سياســـي ، وإنمـــا الحديث عنها لما لها من علاقة بالعليم .

فخريج التعليم لابد وأن يكون قادراً علي التعرف علي طبيعـــة المجتمـــع الـــذي سيتعامل معه والذي أزيلت منه حواجز الزمان والمكان وأصبح العالم كلـــه متـــصلاً بشبكة المعلومات (الإنترنت) ، ومثل هذا الوضع لابد وأن يؤثر بالـــضرورة علـــي التعليم ومحتواه ووسائله وغاياته .

أما عن التكتلات الموجودة فهناك منظمة التجارة العالمية WTO والمعروفة باسم الجات GATT والتي اتفق عليها ١٢٤ حكومة في ربيع عام ١٩٩٤ بأورجواي .

" ولم تكن قد مضت عدة دقائق علي موافقة دول العالم علي الاتفاقية ومع ذلـــك ، فإن وكالات الأنباء نقلت قول بيل كلينتون بأن هذه الاتفاقية ستعزز وضع أمريكا فـــي زعامة الاقتصاد العالمي .. ومن الخطأ فهم أن هذا الاعتراف السريع علي أنـــه ابـــن لحظته فقط ، أو التعبير عن (لا وعي) الأمريكيين أو (وعيهم) ، وإنما يعود العمل لذلك إلي قبل نصف قرن من اعتراف بيل كلينتون في منتصف ديسمبر ١٩٩٤ " (١٠٧).

وأمام مثل هذه التكتلات فليس هناك مكان لدولة ضعيفة أو غير منتميـــة لمنظمـــة التجارة والذي نص علي تطبيق مبدأ " الدولة الأولى بالرعاية " علي أعضاء الجات ،

فالدولة التي تقتلع نفسها من الاقتصاد العالمي المترابط ستلحق بنفسها أكبر الأضرار . ومن ثم فلابد من الأخذ بناحية الكفاءة الاقتصادية وإلا تخلفت عن الركب (١٠٨) .

أما دول الاتحاد الأوربي فقد أولت اهتماماً كبيراً لتبادل القوي العاملة المؤهلة فيما بينها مما جعلها تعمل علي تحديد المواصفات القياسية للمؤهلات حتى تتناسب مع توصيف الوظائف المختلفة .

إن ما أفرزته فكرة التكتلات الاقتصادية من انعكاسات في مجال التعليم ، أدت إلي الاستفادة من فكرة المواصفات القياسية العالمية للمنتجات والسلع في الاهتمام بوجود هذه المواصفات في الكوادر التي تعدها المؤسسات التعليمية ، حتى يمكن لهؤلاء الخرجين أن يتمتعوا بسمعة عالمية تمكنهم من المنافسة في سوق العمل

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ففكرة تبادل القوي العاملة المؤهلة بين دول التكتلات المختلفة ، تجعل مؤسساتنا التعليمية لا يتعين عليها أن تقنع بمواصفات الخريج التي يمكن أن تناسب سوق العمل عندنا فقط وإنما لابد من الاهتمام بالمستويات القياسية العالمية بالنسبة للخريج حتى يمكن أن يعمل خارج نطاق الحدود الجغرافية لوطنه بجدارة واستحقاق.

وفي ضوء ذلك ، لابد من إعادة النظر في أهداف التعليم وخططه وبرامجه ــ كما سبقت الإشارة ــ لتحقيق الهدف المشار إليه آنفا كما أن علي المؤسسات والتنظيمات الاجتماعية المختلفة وعلي رأسها المجالس الشعبية المحلية أن تكون علي وعي بهذه التغيرات والمتطلبات التي يتعين أن تتجسد في خطط التعليم ، والتي بدورها تخلق أدواراً جديدة لتلك المجالس ربما لم تكن موجودة من قبل ، وهذا ولا شك يؤدي في النهاية إلي ضرورة تطوير التعليم وتطوير الأدوار والمؤسسات المسئولة عن التعليم ومنها المجالس الشعبية المحلية ، وذلك لمواجهة المنافسة الدولية الشديدة في الأسواق التي تركز علي التعليم والتدريب لإعداد الأفراد للعمل .

ولما كانت جودة التعليم ترتبط بحجم الاهتمام والإنفاق عليه باعتباره مشروعاً قومياً يرتبط بقدرة الأمة علي البقاء والاستمرار . فإنه من المهم اعتبار مسألة " الإنفاق

علي التعليم وتمويله وجودته بالغة الأهمية لأنها مسألة وجود في عالم (القرن الواحد والعشرين) ونظامه العالمي الجديد ، ويبدوا أن حجم الجهود التكنولوجية والاستثمارات في مجالاتها يعتبر من المؤشرات الدالة علي الرغبة الجماعية لضمان استخدام مميزات النمو الاقتصادي المستديم وتجسيد الفجوات التكنولوجية التي تفرق بين مصر والدول المتقدمة مع حماية البلاد من مخاطر التبعية التكنولوجية وتداعياتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والنفسية " (١٠٩) .

٥- العولمة وتداعياتها :-

إذا أردنا أن نقترب من صياغة تعريف شامل للعولمة ، فلابد أن نضع في الاعتبار ثلاث عمليات تكشف عن جوهرها . العملية الأولي تتعلق بانتشار المعلومات بحيث تصبح متاحة لدى جميع الناس ، والعملية الثانية تتعلق بتذويب الحدود بين الدول ، والعملية الثالثة هي زيادة معدلات التشابه بين الجامعات والمجتمعات والمؤسسات . وكل هذه العمليات قد تؤدي إلي نتائج سلبية بالنسبة لبعض المجتمعات وإلي نتائج إيجابية بالنسبة لبعضها الآخر (١١٠) .

ويري البعض أن " العولمة هي وصول نمط الإنتاج الرأسمالي إلي نقطة الانتقال من عالمية دائرة التبادل والتوزيع والسوق والتجارة والتداول ، إلي عالمية دائرة الإنتاج وإعادة الإنتاج ذاتها . أي أن ظاهرة العولمة التي نشهدها هي بداية عولمة الإنتاج والرأسمال الإنتاجي وقوي الإنتاج الرأسمالية ، وبالتالي علاقات الإنتاج الرأسمالية أيضاً ، ونشرها في كل مكان مناسب وملائم خارج مجتمعات المركز الأصلي ودوله .

العولمة بهذا المعني هي رسملة العالم علي مستوى العمق بعد أن كانت رسملته علي مستوى سطح النمط ومظاهره . أي أن العولمة هي حقبة التحول الرأسمالي العميق للإنسانية جمعاء في ظل هيمنة دول المركز وبقيادتها وتحت سيطرتها وفي ظل سيادة نظام عالمي للتبادل غير المتكافئ " (١١١) .

والعولمة بهذا المعني تلقي الكثير من المقاومة من المحلية ، فالصراع مستمر بينهما ، فإذا كانت العولمة تقلل من أهمية الحدود فإن المحلية تؤكد علي الخطوط الفاصلة بين الحدود والعولمة ، والعولمة تعني توسيع الحدود ، في حين أن المحلية تعني تعميق الحدود .

فالعولمة تتضمن تعميقاً في مستويات التفاعل والاعتماد المتبادل بين الدول والمجتمعات التي تشكل المجتمع العالمي .

وإذا كانت العولمة يقصد بها إزالة الحدود الاقتصادية والعلمية والمعرفية بين الدول ليكون العالم أشبه بسوق موحدة كبيرة يضم عدة أسواق ذات خصائص ومواصفات تعكس خصوصية أقاليمها فإنه لم يعد الدخول فيها خياراً ، وإنما أصبح ضرورة يفرضها الواقع والتطور العلمي والتكنولوجي .

من ثم فيمكن وصف العولمة بأنها التوسع المتزايد المضطرد في تداول الإنتاج من قبل الشركات متعددة الجنسيات Internationalization of production بالتوازي مع الثورة المستمرة في الاتصالات والمعلومات التي حدت بالبعض إلي تصور أن العالم قد تحول بالفعل إلي قرية كونية صغيرة [١١٢] Global village

العولمة هي عملية أمركة للنظام العالمي وهي مفهوم مركب ذو أبعاد اقتصادية وسياسية واجتماعية وثقافية ، وفي إطاره يصبح البعد الجغرافي اقل تأثيراً في إقامة واستمرار العلاقات السياسية والاقتصادية والاجتماعية عبر الحدود والمسافات [١١٣] .

العولمة ظاهرة تتدخل فيها أمور الاقتصاد والاجتماع والسياسية والثقافة والسلوك دون اعتداد يذكر بالحدود السياسية للدول ذات السيادة ، أو انتماء إلي وطن محدد أو دولة معينة ، وتحدث فيها تحولات علي مختلف الاتجاهات تؤثر في حياة الإنسان علي كوكب الأرض أينما كان .

وإذا كان ما سبق يمثل مفهوماً مثالياً للعولمة باعتباره لا يحدث في الواقع ، وإذا حدث فإنه يحدث بين الأقوياء الذين يستطيعون الأخذ والعطاء ويستطيعون الاختيار

والانتقال من بين المتغيرات فيأخذون ما يرونه مفيداً ، ويتركون ما يرونه فـــي غيـــر صالحهم .

أما المفهوم الواقعي الذي نعيشه للعولمة فهو إنها عملية انتقائية إرغامية إلحاقيـــة ، فالأقوياء يختارون من المتغيرات ما يفرضونه علي الضعفاء تحقيقاً لمصالحهم الخاصة وفرضاً للتبعية (السياسية أو الاقتصادية أو الثقافية ، فالتكنولوجيا مثلاً لا تنتقل مـــن الشمال القوي إلي الجنوب الفقير ، وإنما الذي ينتقل هـــو المنتجـــات التكنولوجيـــة ، وأسرار الصناعات المتقدمة لا تنتقل من الأقوياء إلي الضعفاء وإنما الذي ينتقـــل هـــو منتجات هذه الصناعات نفسها ، ليظل الأقوياء أغنياء وليظل الفقراء ضعفاء ، وتظـــل بلادهم سوقاً لترويج بضائع الأغنياء وبما أن الضعفاء الفقراء في حاجة إلـــي عـــون الأقوياء ، فإن التبعية السياسية والثقافية تأتي تباعاً وهنا نجد أن العولمـــة ذات اتجـــاه واحد من الأقوياء إلي الضعفاء فالأقوياء معولمين والفقراء معولَمين) [١١٤] .

أما عن طبيعة العولمة فهي العملية التي من خلالها تصبح شعوب العالم متصلة ببعضها في كل أوجه حياتها ثقافياً واقتصادياً وسياسياً وبيئياً . وعلي ذلك تدفع العولمة إلي الالتقاء والتقارب بخصوص القضايا والممارسات الخاصة بالتنافسية مثل التعلـــيم والتدريب وإدارة الموارد البشرية والابتكار التكنولوجي والإنتاجية وفي إطار عمليات التقارب تنشأ تعارضات .

" إن الزيادة الهائلة في انسياب المعلومات والنفوذ والبضائع تمثل قوى دفع كبيـــرة للعولمة ، وهي تحدث من خلال الشركات متعددة الجنسيات والتي تعتمد عادة علي قوة بشرية ارخص في منطقة ما ومواد رخيصة في منطقة أخرى ، ثم أسواق في منطقـــة ثالثة وامتداد مالي في منطقة رابعة .

ومع تعقد التكنولوجيا وارتفاع درجة الحاجة بشأنها يصبح التعليم هـــو العنـــصر المؤثر الضروري لإدارتها . ويمثل ذلك إلتقاءاً أو تقارباً بين التعليم و التكنولوجيا من أجل تعليم متقدم " [١١٥]

سلبيات العولمة

للعولمة سلبيات عديدة تمثل تحديات مختلفة للمجتمع ومؤسساته وتنظيماته ومنها المجالس الشعبية المحلية ، وهذه التحديات تتطلب تأصيل الهوية الوطنية والإمعان في النهوض بالبيئة المحلية من خلال التأكيد علي حاجات هذه البيئات ، وفي هذا الصدد يكون الدور الأكبر لكافة المؤسسات والتنظيمات الاجتماعية .

تجدر الإشارة أن من سلبيات العولمة ما يلي :-

١- التدخل الأمريكي في شئون الدول الأخرى . وهي إحدى النتائج السلبية للعولمة بالنسبة للدول العربية ،

حيث تجعل قوى دولية مختلفة أن لها حق التدخل في شئون الدول الأخرى لأسباب سياسية أو أسباب إنسانية في ظل أطر مختلفة ، وقد ارتبط هذا النوع من المخاطر بالسياسة الأمريكية تحديداً ، وفي ظل تطوراتها الخاصة ببناء نظام عالمي جديد مما أدي إلي ظهور تعبير العولمة الأمريكية [١١٦] .

كما انه في ظل التدخل في الشئون الداخلية من القوي الأمريكية والغربية سيكون هناك تهديد للشخصية الوطنية والقيم والمعتقدات والاتجاهات المحلية لمحاولة الهيمنة والسيطرة .

تري هل نحن فعلاً مستعدون لمواجهة الأخطار في ظل انتخابات لممثلي الجمهور في التنظيمات الاجتماعية المختلفة يشوبها الكثير من علامات الاستفهام ؟ وهل التعليم فعلاً بمحتواه ومناهجه وطرائقه وإدارته مستعد لمواجهة هذه الأخطار ؟ وهل بالفعل يقف أعضاء المجالس الشعبية وغيرها من التنظيمات علي حقيقة نظام التعليم وأخطاره ومشكلاته وماذا يجب عمله ؟

٢- المنافسة ستكون كونية لا تقف عند حد خفض الائتمان وتحسين جودة السلع بل تشمل الجودة البيئية وغيرها ، ستكون منافسة علي أساس القدرة علي الإبداع والابتكار ، أي دخول السوق بمنتجات جديدة لم نكن نسمع عنها تتسم بالديناميكية المستمرة ، وفي ظل هذا المناخ نجد أن العولمة تفرض تحديا مهما يتمثل في أن كل اقتصاد عليه

ان يصنع فرص نجاحه اعتماداً علي ذاته في الأساس .، إذ أن قيام السوق الموحدة في ظل العولمة لا تعني أن هناك فرصاً متساوية للجميع ، بل إن القدرة علي التنمية تعتمد علي القدرة علي التفاعل في السوق العالمية ، أخذين في الحسبان طبيعة العلاقات التي تسود فيه ، إذا أصبح من المعروف أن الدول ذات الاقتصاد الذي يتـسم بالديناميكيـة ستحقق مكاسب من العولمة في حين ستحقق الاقتصاديات الأخرى الخسائر خاصة في الدول الإفريقية جنوب الصحراء .

توصيات الدراسة

فى ضوء ما توصلت إليه الدراسة من تحليلات نظرية لطبيعة تكـوين المجـالس الشعبية المحلية واعتبارها تنظيم اجتماعي وسياسي , ومن خلال تحليل طبيعة الـدور القانوني لهذه المجالس وكيفية العمل بها وتحليل الدور المتعلق بالتعليم والمتمثـل فـي رقابة ومتابعة تنفيذ مشروعات الخطط التربوية , فضلا عن تحليل التحديات التي تلقى بظلالها على عمل وادوار تلك المجالس . أيضا من خلال تحليل بعض مضابط جلسات تلك المجالس , والتحليل الإحصائي للدراسة الميدانية والمتمثلة فى استطلاع آراء عينة من أعضاء المجالس الشعبية المحلية على مستوى القرية والمركز والمدينة والمحافظة – فان الدراسة تقدم مجموعة من المقترحات والإجراءات لتفعيل دور تلـك المجـالس وقدرتها على مجابهة التغيرات والتحديات المختلفة التى تحتم عليها الاضطلاع ببعض الأدوار الجديدة ومنها .

١) فى مجال اقتراح مشروعات الخطط التربوية ومراقبة تنفيذها ومتابعتها يكون للمجلس الاختصاصات والمهام التالية

- متابعة سير العمل في المدارس المختلفة .
- تحويل المقصرين في المدارس إلى المساءلة ومتابعة سير نظام العقوبات .
- المشاركة في تحديد الكوادر البشرية المطلوبة لسد العجز في المـدارس المختلفـة بالتنسيق بين الجهات الفنية والجهات الإدارية الأعلى فـي وزارتـي التخطـيط والمالية .

- متابعة لجنة التعليم لمشكلات التعليم والطلاب والمعلمين والعمل على حلها .
- تخصيص يوم على الأقل أسبوعيا لزيارة لجنة التعليم للمدارس المختلفة .
- متابعة الأنشطة في المدارس المختلفة والإسهام في تحديد حاجات المدارس من التجهيزات والتسهيلات لممارسة الأنشطة الطلابية .
- مشاركة مجالس الآباء والإدارة في مواجهة بعض مشكلات التعليم .
- تشجيع تبرعات الأهالي والجمعيات الأهلية لتحسن كل ما من شأنه تجديد وتحسين التعليم.
- المساهمة في الإشراف على امتحانات النقل في المدارس ومحاولة منع عملية الغش .
- الاتصال بالرأي العام من المعلمين وأولياء الأمور والمديرين والطلاب لمعرفة احتياجاتهم التربوية , واحتياجات النهوض بالبيئة المحلية .
- الوقوف على مدى تنفيذ الخطط الزمنية للزيارات المدرسية من التوجيه والإدارة التعليمية.
- يكون للمجالس الشعبية المحلية حق تقديم التوصيات والاقتراحات لتعديل وتطوير المناهج وفق حاجات البيئة المحلية .

٢) العمل على وجود أحزاب معارضة ذات فاعلية بحيث يكون لها تمثيل نسبى فى المجالس النيابية بعيدا عن الأغلبية المطلقة للحزب الحاكم , وبالتالي يكون لكل حزب رؤيته وبرنامجه الخاص للنهوض بالتعليم فى البيئة المحلية .

- العمل على إتاحة قاعدة معلوماتية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات للمجالس الشعبية المحلية بحيث تكون كل انمعلومات التربوية والتنموية متاحة لأعضاء المجلس الشعبي المحلى
- ضرورة إسهام المجالس الشعبية المحلية – بالاشتراك مع بعض الجهات الأخرى – فى اقتراح مخططات تواكب بين التعليم وسوق العمل فى البيئة المحلية .
- تعاون المجالس الشعبية مع بعض الجهات الإدارية للقضاء على بعض الفجوات فى نظام الحوافز فى المدارس والعمل على ربط الأجور بالعمل .
- الاختيار النزيه لأعضاء المجالس النيابية بعيدا عن أي تدخل من أية جهة فى عملية الاختيار .

- العمل على إسقاط النص الدستوري (بتمثيل العمال والفلاحـين بنـسبة ٥٠ %) وترك الحرية للناس فى اختيار العناصر الأصلح .
- توافر المعلومات عن المشكلات والعوامل المعوقة للتعاون بين مؤسسات التعلـيم الرسمي وبين المحليات عموما والمجالس الشعبية المحلية خصوصا حتى يمكـن وضع خطة متكاملة لمواجهة هذه المشكلات والإمكانيات .
- الفهم الجيد من قبل أعضاء المجالس المحلية لاختصاصات هذه المجالس فـى اقتـراح ورقابة تنفيذ الخطط التعليمية , وكذلك معرفة القوانين واللوائح المنظمة لذلك .
- وجود التعاون والتنسيق والتكامل بين المجالس الشعبية المحلية كجهة رقابية وبين الجهات التنفيذية في الإدارات التعليمية المختلفة .
- عودة حق المساءلة والاستجواب من قبل المجالس المحلية لأي من القيادات التنفيذية .
- إعطاء المجالس الشعبية المحلية حق سحب الثقة من القيادات المحليـة التنفيذيـة وتحويل المقصرين منهم إلى المساءلة خاصة إذا كان هناك من القرائن والأدلة ما يبين وجود خلل فى الأداء ينم عن إهمال .
- تأكيد مفهوم الرقابة على انه لا يعنى فقط تحليل الانحرافات والتعرف على أسبابها , وإنما يجب أن يكون تكوين صورة واقعية عن ظروف التنفيذ للخطط التربويـة ومشكلات العمل – فالرقابة لا تعنى محاكمة بقدر ما تعنى التوجيه علـى كافـة المستويات (القرية – المركز – المدينة – المحافظة) .

الهوامش

(1) Charles Albert Cross: Principles of Local government Law , 6th Ed , London , sweet & Maxwell , 1981 , P 12 .

(٢) أحمد رشيد : نظم الحكم والإدارة المحلية ، ص١١ , القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٧٧

(٣) محمد محمود زيتون : الإدارة المحلية في مصر القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٦٢ ، ص ٢٢ .

(٤) قرار رئيس الجمهورية بالقانون رقم ١٢٤ لسنة ١٩٦٠الخاص بإصدار قـانون الإدارة المحلية , القاهرة , الجريدة الرسمية , ع٧٦ , في ١٩٦٠/٤/٤

(٥) قرار رئيس الجمهورية بالقانون ٥٧ لسنة ١٩٧١ في شأن نظام الحكم المحلي , القاهرة الجريدة الرسمية , ع ٣٩ , في ١٩٧٩/٦/٢١

(٦) قرار رئيس الجمهورية بالقانون ٤٣ لسنة ١٩٧٩ بإصدار قانون الحكم المحلي , الجريدة الرسمية ع ٢٥ , في ٢١ / ٦ / ١٩٧٩

(٧) قرار رئيس الجمهورية بالقانون رقم (٥٠) بشأن تعديل بعض أحكام اللائحة التنفيذية لقانون الحكم المحلي , الجريدة الرسمية ,ع ٢٦ , في ٦/٢٥ /١٩٨٠

(٨) على السلمي : الإدارة المصرية – رؤية جديدة , القاهرة , الهيئة المصرية العامة للكتاب , ١٩٧٩ , ص ٢١٩

(٩) حسين رمزي كاظم : الإدارة والمجتمع المصري , القاهرة , الهيئة المصرية العامة للكتاب , ٢٠٠٢ , ص١٢٥ .

(١٠) سيف الإسلام على مطر , دراسات في التخطيط التربوي , الإسكندرية , دار المعرفة الجامعية , ١٩٨٥, ص٩٧ .

(١١) م ١٦٢ من الدستور .

(١٢) م (١٠) , م (٣٩) من القانون (٤٣) لسنة١٩٧٩ وهما مستبدلتان بالقانون رقم (٨٤) لسنة ١٩٩٦, الجريدة الرسمية , العدد ٢٤مكرر في ١٩٩٦/٦/٢١, وكان قد سبق استبدالها بالقانون رقم ٥٠لسنة ١٩٨١الجريدة الرسمية العدد ٢٦في ٢٥يونية ١٩٨١

(١٣) م (٥) من قرار رئيس الوزراء رقم ٧٠٧لسنة ١٩٧٩بإصدار اللائحة التنفيذية لقانون الإدارة المحلية بالجريدة الرسمية العدد ٢٩في ١٩٧٩/٧/٢٥, والتعديل في قرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٣١٤لسنة ١٩٨٢, الجريدة الرسمية ، ع١٥في ٤/١٥/ ١٩٨٢

(١٤) قرار وزاري رقم ٥٤٩ بتاريخ ١٩٩٩/١١/٢١ بشأن تحديد موعد امتحانات النقل و الشهادات العامة للعام الدراسي ٢٠٠٠/١٩٩٩ ,القاهرة, وزارة التربية والتعليم,مكتب الوزير,١٩٩٩ .

(١٥) الأهرام في ٢٠٠٠/٥/٧ .

(١٦) أنظر.... أحمد إسماعيل حجي : تخطيط التعليم- دراسة تقويمية لتخطيط التعليم في مصر وخطة إصلاح نظامه , القاهرة , عالم الكتب ،١٩٩٢، ص٨١ .

(١٧) على السلمي : الإدارة العامة , القاهرة , مكتبة غريب , د . ت ,ص ص٢٢٦-٢٢٧.

(١٨) حسين رمزي كاظم : الإدارة والمجتمع المصري ، مرجع سابق ص٣٥ .

(١٩) نجدة إبراهيم على سليمان : تطوير الإدارة المحلية في التعليم – رؤية مستقبلية ، دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ،جامعة القاهرة, ١٩٩٧، ص٥

(20) McFarland ,D.E: Management : Foundations and Practices ,5 th Ed ., New York ,
Macmillan Publishing Co.Inc 1979 . P .5

(٢١)-م ١ من قانون نظام الحكم المحلي رقم (٥٠) لسنة ١٩٨١ ، الجريدة الرسمية العدد (٢٦) في ١٩٨١/٦/٢٥ .

(٢٢) محمد شوقي أحمد : الإدارة العامة المعاصرة , الزقازيق , مكتبة التكامل , ١٩٨٩, ص١١

(٢٣) أنظر الجزء الخاص بتحليل مفهوم التنظيم الاجتماعي من هذه الدراسة .

(٢٤) أنظر الجزء الخاص بتحليل المفاهيم في هذه الدراسة .

(٢٥) أحمد صقر عاشور : الإدارة العامة ــ مدخل بيئي مقارن ، الإسكندرية دار المعرفة الجامعية ، ١٩٨٥ ، ص ٢٨٤ .

(26) Tuckman w . Bruce :Conducting Educational Research,4th Ed ,Florida , Harcourt Brace&company,1994, pp.44

(٢٧) محمد الغريب عبد الكريم: البحث العلمي- التصميم والمنهج و الأدوات, القاهرة , مطبعة نهضة الشرق,١٩٨٧.ص٥٩

(٢٨) سامى مصطفى كامل: ممارسة التخطيط المحلى- دراسة تحليلية لدور المجلس الشعبي المحلى فى صياغة خطط وبرامج التنمية المحلية بمحافظة الإسكندرية,دبلوم العلوم الاجتماعية,كلية الآداب, جامعة الإسكندرية,١٩٩٦.

(٢٩) فوزى الدسوقى محمد:دور المجالس الشعبية المحلية فى التنمية- دراسة ميدانية فى محافظتي سوهاج وقنا, دكتوراه غير منشورة, كلية الآداب بسوهاج, جامعة أسيوط ,١٩٩٣.

(٣٠) ناصر كامل فرج عبد الملك :دور المجالس الشعبية المحلية فـي تنميـه المجتمـع المحلـى الحضري-دراسة تقويمية للمجالس الشعبية المحلية بمحافظة الاسكندرية,دبلوم معهد العلوم الاجتماعية بالإسكندرية,١٩٩٠ .

(٣١) هناء حافظ بدوى: دور المجلس الشعبى المحلى فى تنمية المجتمع الحضرى – دراسة مطبقة على المجلس الشعبى المحلى بحى وسط الإسكندرية , دكتوراه 'كلية الخدمة الاجتماعية بالفيوم,جامعة القاهرة,١٩٨٩

(٣٢) احمد محمد عبدالهادى:سياسات الحكم المحلى تجاه تنمية الجهود الذاتية مـع التطبيـق علـى محافظة سوهاج,ماجستير غير منشورة, كلية التجارة,جامعة اسيوط,١٩٧٨.

(٣٤) ماهر ابو المعاطى:الدراسة كإحدى عمليات تخطيط الخدمة الاجتماعية في المجتمع الحضرى-دراسة استطلاعية على حى جنوب القاهرة , كلية الخدمة الاجتماعية,جامعة حلوان,١٩٨٠.

(٣٥) محمد علي عليوه عزب: نحو دور فعال للمجالس الشعبية المحلية فى العملية التعليمية بمحافظة الشرقية ,من أبحاث مؤتمر مستقبل التعليم فى الوطن العربى بين الإقليمية والعالميـة مـن ٢٠-٢١ ابريل ١٩٩٦ ,القاهرة,جامعة الدول العربية,ص- ص ١٩٩-٢٣٧.

(٣٦) سامى مصطفى كامل ، مرجع سابق.

(٣٧) كمال حسني بيومي ، دراسة تقويميه لدور التنظيمات والأجهزة المحلية بالمحافظات لتنفيذ السياسة التعليمية لمراحلة التعليم الأساسي ، القاهرة المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، ١٩٩١ .

(٣٨) عزت خميس بدران : العلاقة بين السلطات المركزية والسلطات المحلية بالتطبيق على نـشاطي التعليم والصحة في ج . م . ع ، دكتوراه ، كلية التجارة ، جامعة القاهرة ،١٩٩١

(٣٩) فيصل الراوي رفاعي : تقويم دور وحدات الحكم المحلي في التعليم ،دكتوراه كليـة التربيـة بسوهاج، جامعة أسيوط ١٩٨٤

(٤٠) عبد القادر محمد عبد القادر: إدارة الخدمات العامة المحلية في ج.م.ع- دراسة كميـة مقارنـة بالتطبيق على قطاع الخدمات التعليمية ،دكتوراه، كلية التجارة ،جامعة المنصورة ،١٩٨٣

(٤١) محمد علي عليوة عزب ,نحو دور فعال للمجالس الشعبية المحليةمرجع سابق ص ص ١٩٩-٢٣٧,

(٤٢) السيد عبد العزيز البهوا شي: دراسة مقارنة لبعض مشكلات اللامركزية في الإدارة التعليمية في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة ،دكتوراه غير منشورة كلية التربية ، جامعة المنوفية ،١٩٨٧

(٤٣) عبد الله حامد الدسوقي: دراسة مقارنة لتقويم النظام اللامركزي في إدارة التعليم في كل مـن ج.م.ع والمملكة العربية السعودية في ضوء خبرات إحدى الدول المتقدمة(الولايات المتحدة الأمريكية) دكتوراه غير منشورة،كلية التربية ،جامعة عين شمس،١٩٨٥

(٤٥) سليمان عبد الرحمن المصري : دراسة مقارنة للاتجاه نحو اللامركزية في إدارة التعليم فـي مصر والكويت ,ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٨٠ .

(٤٦) فرغلي جاد احمد حسن : دراسة مقارنة للعلاقة بين سلطات الإدارة التعليمية القومية والمحلية في إنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية وج.م.ع ، ماجستير كلية التربية ، جامعة أسيوط ، ١٩٧٩ .

(٤٧) نجدة إبراهيم علي سليمان : تطوير الإدارة المحلية في التعليم ، مرجع سابق .

(٤٨) كمال حسني بيومي : دراسة تقويمية لدور التنظيمات والأجهزة المحلية بالمحافظات ، مرجـع سابق .

(٤٩) فيصل الراوي : تقويم دور وحدات الحكم المحلي ، مرجع سابق .

(٥٠) عبد الله الدسوقي : دراسة مقارنة لتقويم النظام اللامركزي ، مرجع سابق .

(٥١) أحمد علي عبد السلام : مشكلات الإدارة التعليمية في ظل نظم الحكم المحلي ، ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ١٩٨٤ .

(٥٢) أحمد محمد صبح : الإدارة التعليمية في قطاع غزة — دراسة تقويمية ، ماجستير كلية البنات ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٢ .

(٥٣) عايدة محمد عبد التواب بكر : تنظيم الإدارة التعليمية اللامركزية ، دراسة ميدانيـة لمحافظـة الدقهلية ، ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٧٩ .

(٥٤) حسن محمد إبراهيم حسان : دراسة تقويمية لتطبيق اللامركزية في مصر ، ماجـستير غيـر منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٧٦ .

(1) See …Presthus, R. ,The organizational society,(New york),Vintage books , 1962),P.59

(2) Etzioni ,A., Modern organizations.(New York , Englewood cliffs, Printice Hall , 1964) PP 2-3

(٥٥) محمد بن بكر الرازى : مختار الصحاح ، عني بترتيبه السيد محمود خـاطر, ط٨, القـاهرة , المطبعة الأميرية ,١٩٥٤ , ص ٦٦٧ .

(٥٦) إبراهيم أنيس و أخرون , المعجم الوسيط , ط٢,ج٢ , (القـاهرة , دار المعـارف ١٩٧٣) , ص٩٣٣ .

(٥٧) محمد عاطف غيث(محرر) : قاموس علـم الاجتمـاع:القـاهرة,الهيئـة المـصرية العامـة للكتاب,١٩٧٩,ص٣١٢ .

(٥٨) احمد زكى بدوي:معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية, بيروت,مكتبة لبنـان,١٩٨٦ ص -ص ٣٩١-٣٩٢ .

(٥٩) محمد على محمد: علم اجتماع التنظيم - مدخل للتـراث والمـشكلات,ج١, الإسـكندرية, دار المعرفة الجامعية,١٩٧٩ , ص- ص ١-٢ .

(٦٠) نبيل محمد توفيق السمالوطى: الايديولوجيا وقضايا علم الاجتمـاع- النظريـة والمنهجيـة, الإسكندرية دار المطبوعات الجديدة,١٩٨٩ ,ص ٢٩٦ .

(61) Etzioni, A., :Modern organizations.P.3

(62) Etzioni, A., : A sociological reader on complex organization , 2nd Ed , Winston , Holt Rinhart , Inc , 1970. p. VII

(63) Caplow T, :Principles of organ..zation,(Har Court,Brace & Court,1964).P.1
(٦٤) محمد أحمد بيومي : علم الاجتماع وقضايا السياسة وتشريعاتها , الإسكندرية , دار المعرفة الجامعية , ١٩٨٧,ص٦٧.

(٦٥) عبد الله محمد عبد الرحمن : علم اجتماع التنظيم , الإسكندرية , دار المعرفة الجامعية , ١٩٨٨,ص٢.

(66) Hass , J.E.& T.E . Drabek : Complex organization : A sociological perspective . (New York , the Macmillan Co. , 1973) , p.8
(67) Ibid , pp:9-12
(٦٨) محمد عاطف غيث: علم الاجتماع , الإسكندرية, دار المعرفة الجامعية,١٩٨٤ ,ص ص ٢٢٩- ٢٣٠.

(٦٩) جمال شحاتة حبيب : تنظيم المجتمع في المجال المدرسي, القاهرة, دار السعيد للطباعة والنشر,١٩٩٣ ,ص١٦٥ .

٧٠) (سامية الساعاتى : نظرية الدور-مقالة في دراسات علم الاجتماع الانثربولوجى, ط١ , القاهرة , دار المعارف , ١٩٧٥ , ص٢٢ .

(٧١) عبدالعزيز فهمى النوحى : نظريات خدمة الفرد,ج٢, القاهرة , دار الثقافة للطباعة والنشر , ١٩٨٣, ص٥ .

(٧٢) جمال شحاته حبيب : مرجع سابق , ص ص , ١٦٦ - ١٦٧ .

(٧٣) احمد مصطفي خاطر : طريقة الخدمة الاجتماعية في تنظيم المجتمع-مدخل لتنمية المجتمع المحلى استراتيجيات وادوار المنظم الاجتماعي , الإسكندرية,المكتب الجامعى الحديث , ١٩٨٤ . ص ص١٥١ - ١٥٢ .

(٧٤) سعيد سراج : الرأي العام ، مقوماته وأثره في النظم السياسية المعاصرة ، القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٦ ، ص ص ١١٧ ــ ١١٨ .

(٧٥) القانون رقم (٨٤) لسنة١٩٩٦ ,الجريدة الرسمية العدد٢٤ مكرر في ١٩٩٦/٦/٢١

(٧٦) م١٠,م١١ من القانون الإدارة المحلية رقم ٤٣ لسنة١٩٧٩ الجريدة الرسمية العدد٢٥ في ١٩٧٩/٦/٢١ .

(٧٧) م(١٢) من قانون الإدارة المحلية رقم (٤٣),مرجع سابق.

(٧٨) م (١٣) من المرجع السابق .

(٧٩) م (١٦) من المرجع السابق .

(٨٠) م(١٧) من المرجع السابق .

٨١) م (١٨) وهى مستبدلة بالقانون ٥٠ لسنه ١٩٨١ ,الجريدة الرسمية ١٩٨١/٦/٢٦.

٨٢) م (١٤) من القانون (٤٣) لسنة١٩٧٩ ,مرجع سابق.

(٨٣) م ٢٢،٢١ من القانون (٤٣) لسنة ١٩٧٩, مرجع سابق.

(٨٤) م (٢٣), م(٢٤) من القانون السابق وهما مستبدلتان بالقانون رقم٥٠ لسنة١٩٨١ ثم استبدلت المادة(٢٤) بالقانون رقم(١٤٥) لسنة١٩٨٨ , الجريدة الرسمية رقم(٢٣) تابع(أ) في ١٩٨٨/٦/٩.

(٨٥) م(٣٩) من القانون لسنة١٩٧٩ وهى مستبدلة بالقانون رقم(٨٤) لسنة ١٩٩٦, الجريدة الرسمية العدد٢٤ مكرر في ١٩٩٦/٦/٢١.

(٨٦) م (٣٩) من القانون (٤٣) لسنة١٩٧٩.

(٨٧) م (٤٠) من القانون ٤٣ لسنة ١٩٧٩ .

٨٨) م (٤١) من المرجع السابق.

(٨٩) م (٣٢) من قانون الإدارة المحلية ، المرجع السابق .

(٩٠) عبد الله عبد الرحمن : التوطين والتنمية في المجتمعات الصحراوية ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩١ ، ص ٢٥٢ .

(٩١) م ٥ من اللائحة التنفيذية لقانون نظام الحكم المحلي رقم ٤٣ لسنة ١٩٧٩ والصادرة بقرار رئيس الوزراء رقم ٧٠٧ لسنة ١٩٧٩, الجريدة الرسمية , ع في ١٩٧٩/٧/٢٥

(٩٢) عزت خميس على بدران : العلاقة بين السلطات المحلية والسلطات المركزية , مرجع سابق , ص٦٢

(٩٣) الأهرام في ٢٠٠٠/٥/٧

(٩٤) حسين رمزي كاظم : الإدارة والمجتمع المصري ، القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب ٢٠٠٢ ، ص ١٧ .

(٩٥) حسين كامل بهاء الدين : التعليم والمستقبل ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٩٧ ، ص ص ٥٣/٥٦ .

(٩٦) ألفن ، هايدي توفلر : نحو بناء حضارات جديدة ، سياسات الموجة الثالثة ، سلسلة الكتب المترجمة تلخيص وتعليق المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، ١٩٩٥ ، ص ٥٦ .

(٩٧) أنظر ... سامي مصطفى كامل ، ممارسة التخطيط المحلي ، مرجع سابق ، ١٩٩٦

(٩٨) أنظر ... أحمد إسماعيل حجي ، تخطيط التعليم ، مرجع سابق ، ص ٢٣٥

(٩٩) حازم الببلاوي : التخطيط المركزي والإعداد للمستقبل ، جريدة العالم اليوم في ١٩٩١/١١/١٢ .

(١٠٠) حازم الببلاوي : الجوانب المؤسسية للإصلاح الاقتصادي ، الأهرام في ١٩٩٥/٥/٣١ .

(١٠١) حازم الببلاوي : دور الدولة في الاقتصاد ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٩٩ ، ص ١٣٩ .

١٠٢) المرجع السابق ، ص ١٣٩ .

(١٠٣) المرجع السابق ، ص ١٤٠ .

(١٠٤) المرجع السابق ، ص ١٤٠ .

(105) Brian Knight : Delegated Financial Management and School Effectiveness, in Clive dimmock (ed.) school based management & school effectiveness , London , Routledge & Kegan paul , 1993 , p. 115 .

(106) Richard pring : privatization , Journal of Educational management and Administration , vol. , No. 1 , 1988 pp. 88-91

١٠٧) مصطفي عبد الغني ، الجات والتبعية الثقافية ، القاهرة ، مركز الحضارة العربيـــة ١٩٩٩ ، ص ١٥ .

(١٠٨) ميخائيل جورباتشوف ، البيروستيرويكا تفكير جديد لبلادنا والعالم ، مرجع سابق ، ص ٩ .

١٠٩) نجده إبراهيم سليمان : تطوير الإدارة المحلية في التعليم ، مرجع سابق ، ص ١٠٣ .

(١١٠) السيد يسين ، العولمة والطريق الثالث ، القاهرة ، الهيئة المصرية للكتاب ، ١٩٩٩ ، ص ١٨ .

(١١١) صادق جلال العظم : ما هي العولمة . من أوراق ندوة العولمة المنعقدة في الفترة من ١٧ -- ٢١ نوفمبر ١٩٩٧ ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧ .

(١١٢) أسامة المجدوب : العولمة والإقليمية ، ط١ ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانيـــة ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٦ .

(١١٣) حسين كامل بهاء الدين ، الوطنية في عالم بلا هوية ـــ تحـــديات العولمـــة ، القـــاهرة ، دار المعارف ، ٢٠٠٠ ، ص ٦٢ .

(١١٤) محمد إبراهيم المنوفي : التعليم المصري وتحديات العولمة ـــ مجلة التربية المعاصـــرة ، ع ٤٦ القاهرة ، رابطة التربية الحديثة ، إبريل ١٩٩٧ ، ص ص ١٦٠- ١٦٥ .

(١١٥) بثينة حسنين عمارة : العولمة وتحديات العصر و انعكاساتها علي المجتمع المصري ، ط ١ ، القاهرة ، دار الأمين ، ٢٠٠٠ ، ص ٢١ .

(١١٦) السيد يسين : العولمة والطريق الثالث ، مرجع سابق ، ص ٦١ .

(١١٧) السادة المحكمون هم : أ.د / هاني عبد الستار فرج ، أ.د / سيف الإسلام علي مطر ، أ.د / علي السيد الشخيبي ، أ.د / علي عبود ، أ.د / سمير الخويت ، أ.د / محمد سـمير حـسنين ، أ.د / منير حربي ، أ.د / تودري مرقس حنا ، أ.د / فاروق شوقي البوهي ، أ.د / سهام العراقي .

(١١٨) محافظة البحيرة : إحصائية عن عدد المجالس الشعبية المحلية وعـدد أعـضائها بمحافظـة البحيرة ، المجلس الشعبي المحلي بمحافظة البحيرة ، إدارة المجالس ، ٢٠٠٥م .

١١٩) ج . ملتون سميث : الدليل إلي الإحصاء في التربية وعلم الـنفس ، ط٣ ، ترجمـة إبـراهيم بسيوني عميرة ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٨٥ ، ص ٢٥ .

بناء فريق العمل في المدرسة الابتدائية

مقدمة :

بات من المتفق عليه أن قدرة النظام التعليمي على تحقيق أهدافه، تتوقف إلى حد بعيد على طبيعة إدارته، ومدى التزام القائمين عليها بالمنهج العلمي في ممارساتهم الإدارية المختلفة.

وتعد الإدارة الديمقراطية التي تقوم على مبدأ الشورى، وتؤمن بقيمة الفكر الجمعي، وتحترم آراء الفرد، وتقدر إمكاناته، أنسب الأساليب التي تضمن نجاح التنظيم الإداري في تحقيق أهدافه في أي مجال من المجالات.

ويعد بناء فريق العمل work team(*) أحد مظاهر الإدارة الديمقراطية والعمل الجماعي، حيث يؤكد "Bryce" "أن فريق العمل أفضل المفاهيم اقترانًا بديمقراطية الإدارة، والنظم الاجتماعية المفتوحة"، وذلك لأنه يتيح الفرصة للفرد للتعبير عن آرائه، ويمكّنه من المشاركة في إدارة المجموعة أو المؤسسة التي يعمل بها، الأمر الذي يحقق للفرد قدرًا من الرضا، ومن ثم يدفعه إلى مزيد من الجهد والعطاء، كما أن ذلك يؤدي إلى تماسك أفراد الفريق، ويزيد من تعاونهم.

وتشير الاتجاهات الحديثة في علم الإدارة إلى الاهتمام المتزايد بدراسة فريق العمل، وتوضيح أهميته وأسسه وشروطه، فضلاً عن دراسة وتحليل نتائج استخدامه في إدارة المؤسسات المختلفة.

(*) يستخدم البعض المصطلح الأجنبي *Team work* كمقابل لفريق العمل، إلا أن المصطلح الأدق *Work team*.

وانطلاقًا من المؤشرات التي تناولتها بعض الدراسات - التي سيتم التعرض لبعضها لاحقًا - والتي توضح نجاح أسلوب إدارة فريق العمل في تحقيق أهداف الإدارة في كثير من المؤسسات، تحاول الدراسة الحالية التعرف على طبيعة هذا الأسلوب، وكيفية استخدامه في مجال الإدارة المدرسية والعوامل المؤثرة عليه، مع التركيز بصفة خاصة على توضيح طبيعة البيئة المدرسية التي تختلف في بعض جوانبها عن طبيعة بيئات العمل الأخرى التي استخدم فيها هذا الأسلوب، فقد تؤثر هذه البيئة بالإيجاب أو بالسلب على إدارة فريق العمل في المدرسة.

ولتوضيح ذلك سوف تتناول الدراسة العناصر التالية :

- مفهوم فريق العمل والمفاهيم المرتبطة به.
- نشأة فرق العمل ومبررات الاهتمام بها.
- أهمية بناء فرق العمل بالمدرسة.
- أسس بناء فريق العمل الفعال.
- خطوات بناء فريق العمل.
- معوقات بناء فرق العمل بالمدرسة.
- أنواع فرق العمل بالمدرسة.
- إدارة فريق العمل بالمدرسة :

* مفهوم إدارة فريق العمل.

* عمليات إدارة فريق العمل، والاعتبارات التي يتعين مراعاتها عند تنفيذ كل منها.

- العوامل المؤثرة على إدارة فريق العمل بالمدرسة.
- تقييم استخدام فرق العمل في المدرسة.
- استخلاصات وتوصيات.

ويمكن توضيح العناصر السابقة على النحو التالي :

مفهوم فريق العمل :

تعددت الآراء التي حاولت تحديد مفهوم فريق العمل، ويمكن توضيح بعض هذه الآراء على النحو التالي : حدد البعض مفهوم فريق العمل بأنه "مجموعة من الأفراد يشتركون في أداء عمل ما، بحيث يختص كل منهم بجزئية من جزئيات هذا العمل، ولدى كل منهم الرغبة في التعاون مع بقية أفراد الفريق، والقدرة على القيام بالعمل المكلف به". ويؤكد هذا المفهوم على بعض الخصائص التي من الضروري توافرها في فريق العمل وهي التعاون، وقدرة أفراد الفريق على القيام بمهامهم المتوقعة.

وذهب "Katzenbach & Smith" إلى أن فريق العمل يعني "عدد محدود من الأفراد ذوي المهارات المتكاملة ملتزمون committed بأغراض مشتركة، ومواصفات معينة في الأداء"، كما نظر إليه البعض على أنه "عدد محدود من الأفراد يتفاعلون مع بعضهم البعض بصورة منتظمة، لأداء عمل ما، أو وجه من أوجه النشاط".

ويشير المفهومان السابقان إلى بعض الخصائص الأخرى التي تميز فريق العمل، وهي صغر عدد الفريق، انطلاقًا من أنه كلما زاد عدد أفراد الفريق أدى ذلك - غالبًا - إلى كثرة مشكلات العمل، لذا فقد أشارت بعض الكتابات إلى أن العدد المناسب للفريق ينبغي ألا يزيد عن ١٢ إثنى عشر، فردًا

إلا في حالة زيادة حجم العمل المطلوب فيمكن أن يصل إلى ١٥ خمسة عشر فردًا. كما أشار المفهومان السابقان إلى ضرورة التكامل بين مهارات الأفراد، والتفاعل الجيد بينهم، والالتزام بتحقيق النتائج المطلوبة، والتفاعل الجيد.

ويضيف "Bell" في تحديده لمفهوم فريق العمل بعض الأسس والخصائص الضرورية لفريق العمل الفعال، وهي : الفهم المشترك لمهمة الفريق وطبيعة عمله، واتباع أسلوب المناقشة والحوار للتغلب على خلافات الفريق، ويتضح ذلك من استقراء المعنى الذي حدده لفريق العمل وهو : مجموعة من الأفراد يعملون معًا وفق الأسس التالية :

- **وجود إدراكات مشتركة.**
- **هدف مشترك.**
- **إجراءات متناسقة ومتفق عليها.**
- **الالتزام.**
- **التعاون.**
- **حل الخلافات بالمناقشة والحوار المفتوح.**

وقد أشار "Ranney & Deck" إلى خاصية أخرى مهمة وهي محاسبة أفراد الفريق لأنفسهم في ضوء نتائج العمل، حيث ذكرا أن فريق العمل يقصد به : مجموعة صغيرة من الأفراد يعملون من أجل تحقيق غرض مشترك، ويحاسبون أنفسهم من أجل تنفيذ هذا الغرض.

وهناك من ذهب إلى أن فريق العمل هو "مجموعة الأفراد المدربين للقيام بعمل معين في المواقف الحرجة بالمنظمة"، وكذلك حدد "Barker" المقصود بفريق العمل بأنه "مجموعة من الأفراد يعملون معًا لتحقيق أهداف

مشتركة"، كما حدد "Field" مفهوم فريق العمل على أنه "مجموعة من الأفراد يعملون معًا لتحقيق أهداف محددة، بحيث لا يستطيع هؤلاء الأفراد أن يحققوا هذه الأهداف إذا عمل كل بمفرده"، وذهب إلى مثل هذا المفهوم "Scott & Townsend" حيث حددا معنى مفهوم فريق العمل بأنه "مجموعة منظمة من الأفراد يعملون معًا لتحقيق مجموعة من الأهداف، لا يمكن تحقيقها بفعالية بواسطة كل فرد على حده".

وبالنظر إلى الآراء الأربعة السابقة يتبين أن المعاني التي وضعت لمفهوم فريق العمل ركزت على بعض فوائده وإيجابياته، وهي الإسهام في حل مشكلات العمل، ورفع مستوى أداء الأفراد، وتحقيق الأهداف بصورة أفضل من العمل الفردي.

وإضافةً إلى ما سبق هناك بعض الآراء التي تناولت مفهوم فريق العمل على أنه يعني جماعة العمل Work Group واستخدمت كلا المفهومين بمعنى واحد، ومن ثم ركزت هذه الآراء في تحديدها لمفهوم فريق العمل على خصائص الجماعة، ودورها في إشباع الحاجات الاجتماعية للأفراد وتوجيه عملية التفاعل بينهم، ومن الآراء التي تمثل هذا الاتجاه القول بأن فريق العمل هو "مجموعة من الأفراد تتم فيما بينهم تفاعلات، وتأثيرات متبادلة في المواقف الاجتماعية المختلفة التي يمرون بها"، أو هو "تجمع من شخصين أو أكثر يتفاعل أعضاؤه وجهًا لوجه اجتماعيًا ونفسيًا في فترة زمنية محددة لتحقيق غرض مشترك، بحيث يتأثر كل عضو بسلوك العضو الآخر".

وعلى الجانب الآخر هناك بعض الآراء التي ميَّزت بين فريق العمل وجماعة العمل، واعتبرت أن فريق العمل نوع خاص من جماعات العمل له

سماته وخصائصه التي تميزه. ومن خلال تحليل هذه الآراء تم التوصل إلى مجموعة من الفروق التي تميز بين المفهومين من أبرزها :

- الأفراد في حالة جماعة العمل يعملون من أجل تحقيق أهداف مشتركة، أما في حالة الفريق فإلى جانب تحقيق الأهداف المشتركة يتعهد الأفراد أمام أنفسهم بتنفيذ هذه الأهداف، ويعتبرون ذلك جزءًا من مسئولياتهم.
- الأداء في حالة جماعة العمل يعتمد على الفرد، أما في حالة الفريق فيعتمد الأداء على الفرد، والتناغم بين أفراد الفريق.
- في حالة جماعة العمل، يعمل الأفراد في معظم الأحيان في ضوء توجهات الإدارة ويستجيبون لتعليماتها، أما في حالة الفريق فإن الأفراد يعملون في ضوء توجهاتهم الذاتية التي لا تتعارض مع أهداف الفريق، ولا يحتاج أعضاء الفريق لتعليمات خارجية، حيث تصدر التعليمات للأفراد من داخل الفريق.
- في حالة جماعة العمل تتم محاسبة قائد الجماعة عن نتائج العمل باعتباره المسئول عن الجماعة، أما في حالة فريق العمل فإن المحاسبة تكون فردية وتضامنية، بمعنى أن جميع أفراد الفريق مسئولون عن نتائج العمل.
- أفراد جماعة العمل ينتمون إلى تخصصات مختلفة وثقافات متنوعة، وعضوية جماعة العمل مفتوحة نسبيًا، أما في حالة فريق العمل فإن أفراد الفريق يتم اختيارهم في ضوء معايير مقننة، ويشترط أن يكون بينهم تجانس وتكامل، كما أن الأعضاء الجدد في الفريق يتم تنظيمهم بصورة أكثر دقة من تنظيمهم في حالة الجماعة.

- معظم فرق العمل مؤقتة، وتشكل لتحقيق غرض معين في وقت محدد، أما جماعات العمل فهي غالبًا دائمة.
- الدافعية للعمل في حالة الفريق قوية، بينما في حالة جماعة العمل ضعيفة.
- في جماعة العمل عدم الاتفاق بين الأفراد يؤدي إلى الشقاق divisive، أما في حالة فريق العمل فإن عدم الاتفاق يكون مقبولاً.
- القيادة في حالة فريق العمل واضحة ومشتركة، أما في حالة جماعة العمل فهي ضعيفة وتقتصر على القائد.
- في حالة فريق العمل يتم الإفادة من قدرات الأفراد، وتوظيفها بفعالية أكبر منها في حالة الجماعة.

كما أضاف "Francesco & Glod" بعض الخصائص الأخرى التي تميز بين فريق العمل وجماعة العمل منها: أن فريق العمل أكثر تماسكًا cohesiveness من الجماعة، ويشجع المناقشة المفتوحة واجتماعات حل المشكلات، بينما تقتصر جماعة العمل في معظم الأحيان على الاجتماعات فقط، وعدد أفراد فريق العمل في الغالب عدد صغير يتراوح ما بين (٢) إلى (١٢) فردًا وقد يصل إلى (١٥) فردًا في حالة زيادة حجم العمل، أما في حالة الجماعة فإن العدد يمكن أن يكون صغيرًا أو كبيرًا، كما أن فريق العمل يقاس أداؤه من خلال تقييم نتائج العمل التي تعتمد على تعاون الأعضاء، بينما تقاس فعالية جماعة العمل من خلال التعرف على مدى تأثيرها على الآخرين، هذا بالإضافة إلى أن فريق العمل يهتم بتحقيق هدف جزئي تخصصي، بينما أهداف جماعة العمل تكون عادة متعددة وعامة وترتبط برسالة mission المؤسسة، كما أن أعضاء فريق العمل يناقشون ويفوّضون ويؤدون العمل معًا، أما في

حالة جماعة العمل، فإن الأفراد يناقشون ويفوضون ولكن يؤدي كل منهم العمل بمفرده.

ومن استقراء ما كتبه "Whitaker" في التمييز بين جماعة العمل وفريق العمل، يمكن القول إن الأفراد في جماعة العمل لا يستطيعون حل الصراع أو التعامل معه بصورة جيدة، أما في فريق العمل فإن الصراع يبدو فرصة للوصول إلى أفكار جديدة. والأفراد في جماعة العمل ليس لديهم ثقة كافية في عملهم، لأنهم لا يدركون أدوارهم بدقة، أما في فريق العمل فثقة الأفراد كبيرة في عملهم، ويستطيعوا أن يقترحوا ويقدموا أفكاراً جديدة. كما أن الأفراد في جماعة العمل يسلكون ولا يشعرون بمسئولية كبيرة وواضحة تجاه عملهم وتجاه الجماعة، أما في فريق العمل فإن الأفراد يشعرون بملكيتهم للفريق، وأنهم يعملون في مؤسستهم أو وحدتهم، وكذلك يعتقد الأفراد في حالة جماعة العمل أن محاكاتهم لعمل الآخرين أكثر أهمية – من وجهة نظرهم – من تحقيق النتائج المطلوبة، أما في حالة الفريق فإن الأفراد يحرصون على تحقيق النتائج المتوقعة بأساليب وطرق متنوعة.

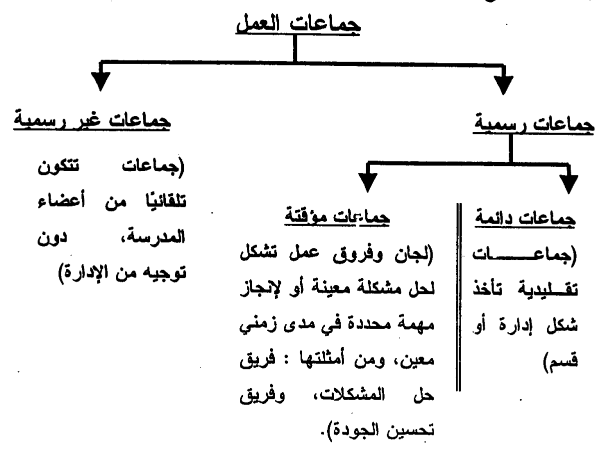
هذا وقد أشار "Fatzenbach & Smith" إلى طبيعة العلاقة بين فريق العمل وجماعة العمل بقولها : إن فرق العمل وُجدت لتلبية متطلبات الأنواع المتقدمة من التنظيمات التي تتطلب الإبداع والمرونة والمستويات العليا من الأداء، وتختلف عن جماعات العمل في أدوار الأفراد، ومواصفات الأداء، وثقافة العمل، وطبيعة عملية الاتصال، واستمرارية الفريق أو الجماعة.

تعقيب :

من خلال استقراء مجموعة الآراء السابقة يمكن الخروج بما يلي :

- إن فريق العمل ليس مجرد مجموعة من الأفراد يعملون معًا من أجل تحقيق هدف معين أو القيام بمهمة محددة فحسب، بل إلى جانب ذلك من الضروري توافر خصائص معينة في أفراد الفريق من أبرزها: التعهد والالتزام بتحقيق الأهداف، والتعاون والمسئولية المشتركة، والتكامل في المهارات، ومحاسبة الأفراد لأنفسهم في ضوء الأهداف أو النتائج المتوقعة.
- فريق العمل هو نوع خاص من جماعات العمل، بعبارة أخرى هو جماعة عمل رسمية مكلفة بمهمة محددة يمكن أن تسمى Task Group.

ويمكن توضيح علاقة فريق العمل بجماعة العمل من خلال الشكل التالي :



ومن الشكل السابق يتضح أن فريق العمل هو جماعة عمل رسمية مؤقتة تُبنى لتحقيق هدف معين، ويراعى في تكوينها شروط ومواصفات معينة، وأن جماعة العمل الرسمية يمكن أن تضم أكثر من فريق عمل.

هذا، وفي ضوء العرض السابق لبعض الآراء التي تناولت مفهوم فريق العمل، يمكن تحديد مفهوم فريق العمل في المدرسة بأنه :

مجموعة من العاملين بالمدرسة من ذوي التخصصات أو الخبرات المتنوعة، أو ممن لهم اهتمام خاص أو خبرة معينة في مجال معين من مجالات العمل المدرسي، يتم اختيارهم وتحديد عددهم في ضوء المهمة أو الهدف الذي سيعملون لتحقيقه، ويتسم عمل هؤلاء الأفراد بالتعاون والتكامل والالتزام والمسئولية المشتركة، والمحاسبة الذاتية، وينتهي عملهم بتحقيق هدف الفريق.

الموضوع فهرس كتاب	رقم الصفحة
الفصل الأول :-	
مفهوم الإدارة المدرسية وعناصرها	٣
الفصل الثانى :-	
التخطيط المدرسي	٢٣
الفصل الثالث :-	
التنظيم المدرسي	٦٣
الفصل الرابع :-	
الأتصال المدرسي	١٦٥
الفصل الخامس :-	
التوجيه المدرسى والتقويم	٢١٩
الفصل السادس :-	
قضايا إدارية معاصرة	٢٤١